

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра теории и методики обучения естествознанию, математике и  
информатике в период детства

**Проектирование безопасной и психологически комфортной  
образовательной среды в дошкольной организации**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой Л.В. Воронина

Исполнитель:  
Шутова Лилия Анатольевна  
обучающийся БУ-53Z группы

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Моисеева Людмила  
Владимировна,  
д.п.н., профессор

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	6
1.1. Образовательная среда, ее характеристика .....	6
1.2. Педагогические условия проектирования безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации .....	17
1.3. Анализ образовательных программ дошкольного образования в аспекте проектирования безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации .....	27
ГЛАВА 2. ОПЫТ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	33
2.1. Оценка безопасности и психологической комфортности образовательной среды в дошкольной организации .....	33
2.2. Проект по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации .....	51
2.3. Результаты реализации проекта по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации .....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	89

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования** обусловлена тем, что система современного дошкольного образования сегодня переживает кардинальные изменения. Это продиктовано запросами общества, государства на качественно новое образование, что нашло свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО). Переход дошкольных организаций на рельсы нового стандарта необходимо начинать непосредственно с преобразования и наполнения окружающего пространства.

Одной из ключевых задач ФГОС ДО является проектирование безопасной, комфортной, развивающей среды с целью обеспечения психологического здоровья детей дошкольного возраста. Сегодня проектирование во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и педагогике, – это «универсальный инструментарий, который позволяет обеспечивать системность, целеориентированность и результативность этой деятельности» [24, с. 80].

Педагогическое проектирование – это специфический вид деятельности педагога имеет, который является фундаментальной основой для решения задач образовательной деятельности.

По мнению многих ученых и педагогов-практиков, образовательная среда является важным фактором развития детей дошкольного возраста. Дошкольные образовательные организации (далее – ДОО), имеющие определенную образовательную среду, могут сформировать личность, отличающуюся творческим подходом в решении проблем, обладающую такими качествами, как активность, самостоятельность, инициативность, умение общаться и взаимодействовать с другими людьми. Такая личность легче адаптируется и самоопределяется в быстроменяющихся условиях современного общества.

Чтобы достичь этих целей образовательная среда дошкольной

организации должна быть безопасной и психологической комфортной.

Однако вопросы теоретического обоснования организации образовательной среды в ДОО для ребенка дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации остаются фактически неисследованными.

**Цель исследования** – определить эффективность проект по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации.

**Объект исследования** – образовательная среда дошкольной образовательной организации.

**Предмет исследования** – проектирование безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации.

**Гипотеза исследования:** образовательная среда дошкольной организации будет безопасной и психологически комфортной, если она:

- соответствует определенным принципам;
- учитывает возрастные психологические особенности детей;
- разделена на зоны для разных видов детской деятельности;
- соответствует требованиям образовательной программы дошкольного образования и возрастным особенностям детей;
- является творческой, эмоционально насыщенной и обеспечивает положительный психологический климат в коллективе детей и педагогов.

**Задачи исследования.**

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Провести изучение безопасности и психологической комфортности детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать и внедрить в образовательную деятельность детского сада проект по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды.

**Теоретическая база исследования:** теоретические положения о

развитии личности в зависимости от влияния среды (В.А. Аверин, О.В. Леонтьева, В.А. Петровский и др.); концептуальные идеи об организации образовательной среды психологов и педагогов (Г.Ю. Беляев, Е.В. Коротаева, Л.А. Максимова, Ю.С. Мануйлов, В.И. Слободчиков, И.Г. Шендрик, В.А. Ясвин и др.); основные подходы к проектированию безопасной и комфортной образовательной среды (В.П. Бедерханова, Н.Ю. Ерофеева, Л.Е. Зарипова, К.Е. Изард, Е.П. Ильин, А.И. Кудрявцева, Н.В. Микляева, Н.В. Нищева, С.Н. Новоселова, М.Н. Полякова и др.).

Для решения поставленных задач были использованы **методы исследования:**

- 1) теоретические – (анализ и обобщение педагогической, психологической литературы; построение гипотез, прогнозирование и моделирование, содержательная интерпретация и анализ результатов);
- 2) практические – диагностика детей методами обработки данных диагностики (количественные, графические) и их качественный анализ.

Научная новизна исследования состоит в обосновании успешности обеспечения безопасности и психологической комфортности детей в дошкольной организации, где в качестве приоритетного направления выбрана организация творческой образовательной среды в ДОО.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что внедренный нами проект может быть успешно использован специалистами, занимающихся проблемой создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

## **1.1. Образовательная среда, ее характеристика**

Понятие «среда», несмотря на широкое употребление в психолого-педагогической литературе, не имеет четкого и однозначного определения.

Представления о «среде» исторически появились внутри естественнонаучного осмысления, т.е. «среда» – это то, в чем выражается активность интересующего исследователя явления. Исходя из теории системного подхода, среда рассматривается как все внешнее по отношению к анализируемой системе и в данном случае это только внешнее, с которым система соединена сетью коммуникаций.

С.И. Ожегов в словаре русского языка раскрывает понятие «среда» через категории условий и окружения: «Среда: 1. условия, благоприятные для существования, развития чего-нибудь; 2. окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей связанных общностью этих условий; 3. окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человека, организмов» [37, с. 714].

В философии, рассматривая «среду» как «пространство», исследователи выделяют понятия физического, биологического и социального пространства, а понятие «окружение» обозначает, по мнению ученых, более близкое расположение влияющих на человека факторов. Собственно в данном смысле используется определение «окружающая среда».

При анализе системы «человек-среда» положение человека рассматривается как центральное. Среда человека, по мысли В.А. Аверина, охватывает «комплекс природных и социальных факторов, прямо или косвенно влияющих на жизнь и деятельность человека» [1, с. 12]. Чем

больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие, поскольку человек является одновременно и продуктом и творцом своей среды, которая дает ему физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, морально-нравственное, общественное и духовное развитие.

Среда человека выступает сложным образованием, интегрирующим множество различных компонентов, что дает возможность говорить о большом количестве сред, основными из которых являются: природная, социальная, образовательная и воспитательная среды [26]. Существует также классификация всевозможных форм окружающей среды. Это природная (естественная) и социальная (искусственно созданная человеком) политическая, экономическая, культурная, образовательная среда [41, с. 5].

Ближайшее социальное окружение непосредственно определяет развитие психики человека. Вне социальной среды человек не может развиваться и не станет полноценной личностью: человеческий детеныш со своей необычайно пластичной психикой усваивает то, что дается ему ближайшим окружением; и если он лишен человеческого общества ничто человеческое в нем не появится. От особенностей социального и культурного развития общества зависит принятая в нем система образования – государственная и семейная. В силу этого всякая внутренняя психическая функция одного человека прежде бывает внешней социальной функцией нескольких людей. Такой психологический механизм перехода из внешнего во внутреннее действие получил даже специальное название интериоризации.

Если социальная среда обуславливает вполне определенную систему обучения и воспитания, то названная система должна быть организована тоже на основе принципов средовости, образуя тем самым специфическую окружающую среду, которую называют образовательной. Образовательная среда является искусственной, то есть создаваемой самим человеком, а

природная среда – естественная, подчиняющаяся законам самой природы. Однако следует учитывать, что любая искусственная среда, в том числе и образовательная, «хотя и создаются человеком на основе искусственных же законов, но должны соответствовать как самому человеку, так и среде жизни его» [5].

Термин «образовательная среда» получил достаточно широкое распространение в теории и практике образования.

Существует много определений образовательной среды разных авторов. В большинстве случаев она рассматривается как «специальный случай системы, целесообразность введения которой не вызывает сомнения у ученых – с начала XX века» [41, с. 261].

В широком смысле, по определению образовательная среда – это «такая среда, все элементы которой имеют образовательную природу. В узком смысле «образовательная среда для обучаемого – это множество всех образовательных взаимоотношений между обучаемым (группой обучаемых) и образовательными факторами» [8, с. 113].

По мнению Ю.С. Мануйлова образовательная среда – это «один из обязательных компонентов социальной среды человека, которая представляет собой комплекс условий, предоставляющих человеку возможность получения качественного общего и профессионального образования» [30, с. 48].

Такой взгляд на образовательную среду обуславливается одним из принятых представлений об развивающей среде как множестве взаимоотношений организма и определенной совокупностью объектов.

Анализируя понятие «образовательной среды» можно представить эту среду как видовое понятие от родового понятия окружающая среда. Это позволяет рассматривать образовательную среду «в четырех проектах:

- 1) как системный объект «высокой мерности»;
- 2) как совокупность человеческих взаимоотношений;
- 3) как специальный педагогический случай окружающей среды – в



самом общем ее понимании;

4) как способ организации образовательной среды, а также оптимизации влияния ее на личность – методологический подход» [5].

Для анализа образовательной среды в историко-педагогическом аспекте В.А. Ясвин использовал метод моделирования, который позволяет сравнить разные образовательные среды по заранее установленным критериям. Основой для выделения и анализа образовательных сред, спроектированных великими педагогами в разные исторические эпохи, является классификация Я. Корчака. В результате В. А. Ясвин приходит к выводу о том, что «каждая из образовательных сред обладает специфическими характеристиками, которые являются главными отличительными признаками. Критериями для их выделения служат направленность моделирующих векторов по осям «пассивность – активность», «свобода – зависимость» и влияние социальной среды и среды функционирования образовательной системы [56, с.103].

Догматическая образовательная среда, по Я. Корчаку, характеризуется такими догматическими понятиями, как «традиции, авторитеты, обряды, дисциплина, порядок и добросовестность» [Цит. по: 49, с. 31]. Основными навыками, которые прививаются этой средой, являются самоограничение, самопреодоление и труд. Догматическая образовательная среда способствует формированию зависимого и пассивного человека. Характерно, что именно догматический тип образовательной среды оказался наиболее распространенным в различных учебных заведениях самых разных стран и эпох, включая и нынешнее время. С точки зрения любой недемократической власти догматическая образовательная среда – это гениальное социальное изобретение.

Безмятежная образовательная среда в типологии Я. Корчака, названа средой «безмятежного потребления». Ее основные ценностные ориентиры – «душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, самосознание, какое добывается без труда» [23, с. 28]. Я. Корчак

подчеркивает, что в среде безмятежного потребления работа никогда не служит какой-либо идее, не рассматривается как место в жизни, она лишь средство для обеспечения себе удобств, желательных условий. При воздействии «общественного ветра», то есть при комплексном влиянии на личность среды социального обитания, резко уменьшается степень личностной свободы и увеличивается пассивность. В итоге личность воспитанника может быть охарактеризована как «относительно свободная, но крайне пассивная, соответствующая угнетенному школьному типу по П.Ф. Лесгафту» [27]. Можно предположить, что как в плане субъективной удовлетворенности своей жизнью, так и в плане социальной успешности такая личность, воспитанная в такой среде, уступает даже личности, сформированной в догматической образовательной среде.

Основные ценности карьерной образовательной среды, по Корчаку, – упорство, которое вызвано к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Здесь царят лозунги, на которых можно заработать, этикет, которому надо беспрекословно следовать, ловкая самореклама. Основные качества воспитанников – тщеславие, хищность, недовольство, высокомерие и раболепие, зависть, злоба, злорадство, фальшь и лицемерие, стремление к карьере и т.п. Здесь детей оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают» [23, с. 29].

Карьерная среда представлена в образовательной системе английского философа и педагога Дж. Локка (конец XVII – начало XVIII вв.). Спроектированная Локком карьерная образовательная среда способствует развитию прежде всего гражданских, нравственных качеств личности, которым он придавал первостепенное значение.

Образовательная среда, спроектированная отечественным педагогом А.С. Макаренко в начале XX века, по мысли В.А. Ясвина, по ее «ключевым диагностическим признакам может быть также классифицирована как карьерная» [56, с. 60]. Вся педагогическая система А.С. Макаренко ориентирована на абсолютный приоритет общественных ценностей,

провозглашенных в 1920-е годы в молодом Советском государстве. К этим ценностям прежде всего относятся самоуправление воспитанников, дающее им широкие полномочия, и решения которого обязаны выполнять все без исключения. Однако, хотя это и названо «самоуправлением», «за всеми принимаемыми решениями стоит железная воля и мнение педагога, которые проводятся через соответствующий орган самоуправления воспитанников под видом их коллективного решения» [Цит. по: 50, с. 61].

Творческий вид образовательной среды был предложен в первой половине XX века выдающимся польским педагогом Я. Корчаком. Ее ценностные ориентиры, – свободное творчество, полет фантазии, инициативность, энтузиазм, движение вперед к неизведанному. В такой атмосфере воспитанники не работают, а создают. Они творят сами, не дожидаясь приказа педагогов. В такой среде «нет – приказаний и господства чьей-то воли и мысли, а есть только добрая воля и свободное генерирование идей. Нет догм – есть проблемы, которые решаются воспитанниками на основе творческого подхода и в партнерском взаимодействии с педагогами. Психологический климат – атмосфера сотворчества, новых открытий, взаимоуважения и сотрудничества» [23, с. 29]. В творческой образовательной среде созданы условия для приобретения детьми жизненного опыта – именно наличие такого опыта и делало каждого обучающегося адаптивным к среде обитания, позволяло сохранять личностную свободу и активность. Развитие творческих способностей ребенка занимает главное место в педагогической системе Корчака.

Многие из исследователей отмечают достаточно разные характеристики образовательной среды. Приведем некоторые из типов этих характеристик. Формальные параметры образовательной среды по В.А. Ясвину это: «широта, интенсивность, модальность, устойчивость, эмоциональность, обобщенность, доминантность, корректность, активность, мобильность» [56, с. 84]. Г.Ю. Беляев выделяет группу характерных признаков образовательной среды: «исключительная пластичность;

общность; событийность; конфигуративность; культуросообразность; векторность; сферность)» [5].

Рассмотренные Г.Ю. Беляевым различные сущностные характеристики образовательной среды соотносятся следующим образом с разнохарактерными проявлениями ее:

- по подходам – психологическому, педагогическому, экологическому, социокультурному и их сочетаниям;
- по методологии – среднее проектирование, формирование личности, возможности обучения и воспитания, комплексное влияние, педагогическое взаимодействие;
- по функциональности – культуросообразность, коммуникативность, системность, социальность, рефлексия;
- по степени общности – семейный уровень, школьный, этнический, региональный, предметный, культурный.

Способами организации образовательных сред по В.И. Слободчикову являются:

- организация по принципу единообразия (какие доминируют административно-целевые связи и отношения);
- организация по принципу разнообразия (связи и отношения носят конкурирующий характер, идет борьба за ресурсы, начинается атомизация образовательных систем, показатель структурированности стремится к минимуму);
- организация по принципу вариативности как единства многообразия (показатель структурированности стремится к оптимуму) [49, с. 179].

Любая образовательная среда характеризуется типологическими признаками, на которые указывает И.Г. Шендрик [55, с. 91].

1. Системность, которую составляет совокупность внешних условий обучения, воспитания и развития обучаемых.

2. Принципы природо- и культуросообразности в непрерывном дидактическом единстве и борьбе противоположностей обучения,

формирования и становления, воздействия и взаимодействия, традиций и развития событийной общности коллектива и общества.

3. Многокомпонентность – в ее состав входят взаимосвязанные компоненты: поддерживающий, стабилизирующий, настраивающий, активизирующий и др..

4. Социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте конкретной социокультурно-мировозренческой адаптации человека к миру, а мира – к человеку.

5. Модальность, которая формирует разнообразие типов и видов локальных сред различного, порой и взаимоисключающего качества.

6. Процесс диалектического взаимодействия социального, пространственно-предметного и психодидактического компонентов – в параметрах более широкой социокультурной среды, соотносимой с качеством жизни.

7. Средство воспитания (общественного явления), обучения (предмета совместной педагогической деятельности) и развития (индивида – в личности, общности – в обществе).

Образовательная среда ДОО включает в себя развивающую предметно-пространственную среду, которая согласно требованиям ФГОС ДО, должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной, безопасной, здоровьесберегающей и эстетически-привлекательной [54].

Образовательная среда ДОО представляет собой взаимосвязь нескольких компонентов. К ним, по мнению Е.В. Коротаевой и Л.А. Максимовой, относятся:

1) эмоционально поддерживающий компонент среды – отношения между участниками совместной жизнедеятельности в ДОО;

2) эмоционально стабилизирующий компонент среды – режимные моменты, определяющие процесс пребывания ребенка в группе детского сада;

3) эмоционально настраивающий компонент среды – внешняя обстановка (цветовое решение интерьера, удобство мебели и пр.);

4) эмоционально активизирующий компонент среды ДОО – разнообразие занятости детей – игры, различные виды детской деятельности, сюрпризные моменты;

5) эмоционально тренирующий компонент среды – проведение психогимнастических упражнений с детьми, сенсорная комната (комната релаксации) [22, с. 13].

Эмоционально поддерживающий компонент среды включает отношения между участниками совместной жизнедеятельности в ДОО – субъектами образовательной деятельности, прежде всего воспитателями, педагогами и детьми. Эти отношения организуются взрослыми в форме совместной деятельности детей и взрослых и в форме самостоятельной деятельности детей. Совместная деятельность взрослых и детей – деятельность двух и более участников образовательного процесса (взрослых и воспитанников) по решению образовательных задач на одном пространстве и в одно и то же время. Она отличается наличием «партнерской позиции взрослого и партнерской формой организации (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности), предполагает сочетание индивидуальной, подгрупповой и групповой форм организации работы с воспитанниками» [22, с. 20].

Самостоятельная деятельность детей: свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

Эмоционально стабилизирующий компонент среды – «режимные моменты, определяющие процесс пребывания ребенка в группе детского сада. Например, с учетом оптимальной продолжительности активного

бодрствования и обеспечения необходимого по длительности сна детям каждой возрастной подгруппы рекомендуется свой режим» [22, с. 21]. Режимы составлены так, чтобы по возможности развести время бодрствования и сна каждой подгруппы (когда дети первой подгруппы спят, дети второй подгруппы бодрствуют, и наоборот). Небольшое число одновременно бодрствующих детей позволяет педагогу уделить внимание каждому из них, чаще общаться с ним, следить за его состоянием, поведением, настроением и воздействовать на детей с учетом их индивидуальных особенностей. Необходимо учить детей занимать себя, если взрослый в это время занят другим делом; помогать вовремя сменить вид деятельности; обеспечивать эмоционально-положительное состояние детей в играх и других видах самостоятельной деятельности. В теплое время года жизнь детей всей группы организуется на специально оборудованном озелененном участке детского сада. В помещении проводятся кормление, сон, гигиенические и оздоровительно-закаливающие процедуры.

Эмоционально настраивающий компонент среды включает внешнюю обстановку: цветовое решение интерьера, удобство мебели и пр. По сравнению с семейной обстановкой «среда в ДОО должна быть интенсивно развивающей, стимулирующей развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств» [22, с. 22]. Стены в помещениях детского сада должны быть покрашены в спокойные теплые тона. Одну из стен предоставляют в полное распоряжение детей для рисования. Другие стены могут быть использованы для размещения на них различных пособий, ориентированных на познавательное и эмоциональное развитие детей.

Предметы, окружающие детей, должны соответствовать росту и силе детей: легкая мебель, чтобы дети могли ее переставлять, низенькие шкафчики, доступные им по росту, легко открывающиеся замки, выдвижные ящики, двери, которые ребенок может легко отпереть и запереть, низкие вешалки и т.д. щетки, мыло, чашки небольшого размера, чтобы дети сами могли ими пользоваться, – вот такая обстановка располагает к активности.

Вместе с тем, при подборе мебели для группы детского «рекомендуется руководствоваться принципом дистанции, позиции при взаимодействии, ориентирующий на организацию пространства для общения взрослого с ребенком «глаза в глаза», которое способствует установлению оптимального контакта с детьми» [22, с. 21]. Одно из условий среды, которое делает такое общение более осуществимым, – это разновысокая мебель. Ее высота должна быть такой, чтобы не только воспитатель без затруднения мог «спуститься», приблизиться к позиции ребенка, но и ребенок мог «подняться» до позиции воспитателя, а иногда посмотреть на него сверху.

Эмоционально настраивающий компонент среды предполагает следование «принципу комплексирования и гибкого зонирования, который реализует возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяющий детям заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу» [22, с. 23]. Жизненное пространство в детском саду должно быть таким, чтобы оно давало возможность построения непересекающихся сфер активности. Это позволит детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься, не мешая друг другу (физкультурой, музыкой, рисованием, конструированием, рассматриванием иллюстраций и диапозитивов, математическими играми, наблюдениями и т.д.). В детском саду должны быть функциональные помещения, которыми могут пользоваться дети: физкультурные, музыкальные, театральные, лаборатории, «кабинеты», творческие мастерские, конструкторские, кухни, прачечные, «производственные» мастерские и др.

Эмоционально активизирующий компонент среды ДООУ реализуется при обеспечении разнообразия занятости детей. Прежде всего это игры: дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, психологические, музыкальные, хороводные, театрализованные, игры-драматизации и др.

Эмоционально тренирующий компонент среды предполагает проведение психогимнастических упражнений с детьми, «направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка» [2, с. 11].



Основные цели – преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание возможностей для самовыражения. В ДОО желательно иметь записи шелеста листвы, плеска воды, шума моря, пения птиц. Звуковой дизайн может использоваться в детских играх как активный фон и дополнение.

Таким образом, образовательная среда – это проектируемая и создаваемая субъектами образования область их совместной деятельности. Образовательная среда – это такая общность, которая в связи характеризуется взаимодействием и взаимопониманием участников образовательных отношений. Образовательная среда детского сада включает пять компонентов: эмоционально поддерживающий, эмоционально стабилизирующий, эмоционально настраивающий, эмоционально активизирующий, эмоционально тренирующий, которые в совокупности обеспечивают безопасность и психологическую комфортность всех участников образовательных отношений (детей, педагогов, родителей).

## **1.2. Педагогические условия проектирования безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации**

Проектирование – «предварительная детальная разработка предстоящей деятельности человека, группы людей, целой организации или всего общества» [3, с. 9].

Под педагогическим проектированием понимается:

- 1) деятельность по определению условий реализации той или иной системы, обеспечению функционирования конкретного объекта; деятельность по идеальному построению и практическому воплощению того, что возможно, или того, что должно быть;
- 2) комплекс целеустремленных, организованных, научно обоснованных педагогических действий, направленных на создание, функционирование и

развитие объектов, явлений и процессов, различных видов деятельности с целью получения желаемого результата;

2) процесс создания педагогического проекта – прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, его состояния [12, с. 14].

Рассмотрим, что означает безопасная и психологически комфортная образовательная среда в дошкольной организации.

По В.К. Левашову, безопасность предполагает «состояние объекта, в котором ему не может быть нанесено существенного ущерба или вреда и свойство объекта, характеризующее его (объекта) способность не причинять другим объектам существенный ущерб или вред» [25, с. 23]. В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова безопасность определяется как «состояние, при котором человеку не угрожает опасность, есть защита от опасности» [37, с. 11]. Безопасность относится к основным потребностям человека, наряду с потребностью в еде, жилье, общении и др. А. Маслоу определяет как «потребность в безопасности, в защите от угроз всего того, что ставит под удар жизнь и здоровье человека» [Цит. по: 51, с. 182]. Отсутствие адекватных возможностей для удовлетворения данной потребности вызывает у личности эмоционально негативные, остро переживаемые психические состояния, на фоне которых протекают практически все психические процессы человека.

Понятие «комфортность» в словаре С.И. Ожегова С.И. определяется как «условия жизни, пребывания, обстановка, обеспечивающие удобство, спокойствие и уют» [37, с. 394]. Психологическая комфортность – это «состояние радости, удовольствия, спокойствия, удовлетворения, возникающие в процессе жизнедеятельности ребенка, когда он находится образовательной организации» [13, с. 26]. Источниками психологической комфортности являются положительные эмоциональные состояния педагогов и детей и доброжелательные отношения между ними.

Важным показателем психологической комфортности является эмоциональное благополучие – это «устойчивое эмоционально-

положительное состояние ребенка, которое выражается в чувстве безопасности, положительном самоощущении в отношениях с другими людьми и обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру, адекватную самооценку, ориентацию на успех в достижении целей» [15, с. 84]. Е.П. Ильин указывает, что «ключевым словом для описания эмоционального благополучия является «гармония» или «баланс». Прежде всего, это гармония между эмоциональным и интеллектуальным, между телесным и психическим благополучием. Только согласованное функционирование этих систем, их единство может обеспечить человеку успешное выполнение любых форм деятельности» [16, с. 55]. По мнению К.Е. Изарда, «основными составляющими эмоционального благополучия ребенка являются.

1. Эмоция удовольствия – неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения.
2. Переживание успеха – неуспеха достижения целей.
3. Переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта» [14, с.113].

Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям.

Руководителями и методистами ДОО должна проводиться работа по информированию педагогов и родителей о важной составляющей этой части воспитательно-образовательного процесса в ДОО, о позитивном влиянии образовательной среды на психологическое здоровье детей дошкольного возраста. Если учитывать тот факт, что образовательная среда является одним из важнейших критериев при аттестации дошкольной организации, внимание к ее проектированию у руководителей и педагогов должно быть самым пристальным и ответственным. Чаще всего проблемы отмечаются в области слабо реализуемого оснащения среды. У дошкольной образовательной организации нет ориентации на творческую личностно-

ориентируемую модель [44, с. 31].

При проектировании безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации необходимо соблюдать следующие условия.

Первое условие – следование основополагающим принципам, которые обеспечивают безопасность, психологическое здоровье и эмоциональный комфорт дошкольников [19, с. 162]:

- принцип субъект-субъектных отношений (основан на установлении эмоционально комфортного, безопасного, оптимистичного, развивающего контакта взрослого и ребенка);

- принцип активности (открывает возможность проявления детьми творческой инициативы, самовыражения, самостоятельности, активной творческой деятельности);

- принцип стабильности-динамичности (в основе этого принципа лежит возможность проектирования образовательной среды в соответствии с требованиями основной общеобразовательной Программы, а так же с учетом выбранной образовательной ситуации, отталкиваясь от интересов и возможностей детей);

- принцип универсального зонирования (предполагает наличие в образовательной среде ДОО размещение трансформируемых зон для игры, уединения, проявления творческой и двигательной активности, позволяющих детям заниматься различными видами деятельности, при этом, не мешая друг другу, а так же моделировать сюжеты и развитие игры);

- принцип доступности (строится на возможности детей различного уровня развития, детей с ограниченными возможностями иметь свободный доступ к развивающим пособиям, играм, материалам, обеспечивающим все виды детской деятельности);

- принцип безопасности (обеспечение образовательной деятельности предметами, оборудованием и материалами, отвечающими требованиям надежности и безопасности их использования);

- принцип систематичности (предполагает единство и целостность всех элементов в проектировании образовательной среды);

- принцип эмоционально-эстетической организации образовательной (создание условий, способствующих комфортному эмоциональному состоянию, развитию органов чувств и обеспечению психологического здоровья детей).

К сожалению, проектирование особых условий в дошкольном учреждении не всегда соответствует всем этим принципам. Причина кроется в недостаточном финансировании этой части образовательного процесса, в низком уровне информирования педагогов по данной теме, в отсутствии времени и желания у руководителей и педагогов дошкольной организации заниматься этой проблемой.

Второе важное условие при проектировании – создание мобильной безопасной и психологически комфортной образовательной среды. Статичная, «застывшая» среда не может активизировать ребенка, вызвать у него желание действовать в ней [43, с. 16]. Чаще всего в ДОО имеется среда не мобильная. Это означает, что сами дети не участвуют в изменении пространства группы, при проектировании не учитываются интересы и особенности детей. Очень огорчает тот факт, что тематическое зонирование носит скорее музейно-выставочный характер, а детям и вовсе не разрешают подходить к полкам и трогать предметы, как следствие – нет активного взаимодействия ребенка со средой. Деятельность дошкольников не может осуществляться полноценно только на вербальном уровне, без взаимодействия с образовательной средой, при таком контакте у ребенка снижается познавательная активность и появляется агрессия и апатия.

Проектирование вариативной, мобильной среды, ориентированной на уровни развития, проявляется у ребенка в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, через определенно созданные условия для овладения культурными средствами деятельности, такими как: обеспечение и обогащение игрового времени, пространства, организацию различных видов

деятельности, способствующих развитию мышления, речи, воображения, коммуникативных навыков [45, с. 42].

Третье условие безопасной и психологически комфортной образовательной среды ДОО – соответствие требованиям программы дошкольного образования, по которой детский сад осуществляет свою деятельность. Наполнение среды не должно идти в разрез с содержанием основной образовательной Программы и возрастными особенностями детей дошкольного возраста. Для успешной реализации проектирования пространства должны быть обеспечены психолого-педагогические условия, способствующие здоровому пребыванию детей в дошкольных образовательных учреждениях. Работа должна осуществляться на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированных на интерес и индивидуальные особенности детей, учитывающие социальную ситуацию развития. Иначе говоря, предметно-пространственная среда, как живая система, должна быть не только развивающей, но и развивающейся. Роль педагога в этом процессе невозможно переоценить. От него зависит насколько будет поддержана инициатива и самостоятельность детей в специфических для него видах деятельности, свобода выбора материала, видов активности участников совместной деятельности.

В ФГОС ДО четко даны ориентиры развития и образования детей, представляющие собой 5 направлений: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое [54]. При проектировании образовательной среды эти направления реализуются в разных видах детской деятельности.

Согласно основной образовательной программы «От рождения до школы» эти виды деятельности по 5 направлениям следующие [38].

Социально-коммуникативное развитие: ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы; развитие трудовых навыков через поручения и задания, дежурства, навыки самообслуживания; помощь взрослым; участие детей в расстановке и уборке

инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования); формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов [38].

Познавательное развитие: организация познавательно-исследовательской и проектной деятельности, проведение непосредственно образовательной деятельности с целью ознакомления детей с окружающим социальным миром и миром природы, формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, элементарных математических представлений [38].

Речевое развитие: создание речевой развивающей среды; свободные диалоги с детьми в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов; ситуативные разговоры с детьми; называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей [38].

Художественно-эстетическое развитие: использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, в досуговой деятельности, на прогулке, в изобразительной деятельности, при проведении утренней гимнастики, привлечение внимания детей к разнообразным звукам в окружающем мире, к оформлению помещения, привлекательности оборудования, красоте и чистоте окружающих помещений, предметов, игрушек [38].

*Физическое развитие:* комплексы закаливающих процедур (оздоровительные прогулки, мытье рук прохладной водой перед каждым приемом пищи, полоскание рта и горла после еды, воздушные ванны, ходьба босиком по ребристым дорожкам до и после сна, контрастные ножные ванны), утренняя гимнастика, упражнения и подвижные игры во второй половине дня, обсуждения пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур [38].

Деятельность дошкольников в пределах каждого из выше названных направлений развития может реализоваться на основе наполнения

образовательной среды. Изобилие предметно-игрового материала не является показателем качества образовательного процесса и эмоционального благополучия детей. Более актуальным является умение не нагромождать пространство группы большим количеством мебели, а оптимально насыщать его предметами имеющими многофункциональную, вариативную основу.

Четвертое условие – вариативность и многофункциональность безопасной и психологически комфортной образовательной среды. Это предполагает использование разнообразных моделируемых предметов, таких как ширмы, маты, мягкие модули, не жестко закрепленную мебель, применимые для активной детской деятельности. Предметно-пространственное окружение является развивающим для ребенка, если представляет интерес для детей дошкольного возраста, мотивирует его действовать, исследовать. Осознавая значимость этих процессов, С.Н. Новоселова выделяет основные предметы и объекты, необходимые для наполнения пространства в дошкольной организации:

- архитектурно-ландшафтные объекты, предметно-экологические, художественные студии, игровые и спортивные площадки, оборудованные соответствующим инвентарем;
- крупногабаритные конструкторы (модули);
- тематические наборы игрушек и пособий;
- информационные средства воспитания и обучения [36, с. 11].

Дошкольник «должен получать достаточное количество впечатлений, обеспечивающих активное состояние коры головного мозга и способствующих его психическому развитию» [36, с. 12]. Следовательно, для эффективного развития ребенка необходимо обеспечение различных сенсорных раздражителей и условий для двигательной активности: сенсорные уголки, яркие игрушки (заводные, звучащие, сделанные из разного материала), красочные эмоционально окрашенные предметные и сюжетные картинки, место для подвижных игр со сверстниками, детские книги, музыкальное сопровождение и т.п.



Пятое условие – учет возрастных психологических особенностей детей. На каждом возрастном этапе проектирование среды имеет свои особенности. Если в младшем дошкольном возрасте необходимо создавать пространство, способное удовлетворить потребности в двигательной активности, то для старшего дошкольного возраста характерно наполнение группы игровым материалом развивающим память, речь, внимание, воображение. В старших группах дошкольной организации образовательная среда может пополняться и изменяться педагогом совместно с детьми предметами, сделанными своими руками из природного и бросового материала.

Шестое условие – цветовое оформление группы. Для того чтобы образовательная среда дошкольной организации обеспечивала психологическое здоровье и комфортность детей необходимо учитывать цветовое решение группы и его влияние на самочувствие ребенка. Выбор палитры для окраски стен «должен соответствовать эстетическим нормам, желательно, чтобы тона были не пестрыми, но при этом были разнообразными с преобладанием одной приоритетной цветовой гаммы, желательно пастельного цвета» [41, с. 38].

Важное условие современной образовательной среды в ДОО – эмоциональная насыщенность. Обогащение пространства выразительными, интересными, пробуждающими любопытство предметами, являются мотивацией к развитию памяти, внимания, наблюдательности детей. Особенно легко и надолго запоминаются те предметы, которые ребенок сделал сам: конструировал, вырезал, составлял, исследовал. Поэтому в группе должны быть организованы сменные выставки детских работ.

Учитывая основные характеристики развития личности ребенка дошкольного возраста – эмоциональную неустойчивость, реактивную непосредственность, слабую психологическую защищенность очень важно создать еще одно условие безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации. Это положительная психологическая атмосфера в детском саду и в отдельной группе детей, что

предполагает, по мнению Н.В. Нищевой:

- обеспечение чувства психологической защищенности: доверие ребенка к миру, радость существования (психологическое здоровье);
- развитие эмоциональной сферы детей;
- понимание, признание и принятие личности ребенка, основанные на способности взрослого стать на позицию ребенка, учесть его чувства и эмоции, точку зрения [35, с.42].

Для обеспечения чувства безопасности и эмоционального комфорта С.Н. Новоселова предлагает в ДОО организовывать:

- уголок «собственного Я», где ребенок может держать собственные вещи, игрушки, семейные фотографии;
- «уголок уединения», где ребенок может изолироваться от окружающих и побыть наедине с собой, посидеть с любимой игрушкой и просто отдохнуть;
- «уголок настроения», где схематично отражается его эмоциональное состояние [36, с. 39].

Е.В. Коротаева рассматривает необходимость организации сенсорного уголка для комфорта детей. По мнению автора, «механизм обогащения образовательной сферы через получение сенсорного опыта заключается в том, что регулируемый поток сенсорной информации от предметов-стимулов постепенно пробуждает, обостряет эмоции, чувства, ощущения ребенка, обогащает его эмоциональную сферу и способствует эмоциональному благополучию» [21, с. 56].

Таким образом, образовательная среда детского сада – это развивающая предметно-пространственная среда как совокупность компонентов, которые благотворно влияют на эмоциональную атмосферу ДОО, создают условия для обеспечения безопасности эмоционального благополучия воспитанников. Опираясь на требования ФГОС ДО к образовательной среде дошкольной организации, можно утверждать, что формирование особой позиции к миру способствует содержательная,

насыщенная, трансформируемая среда.

Педагогические условия проектирования безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации включают: следование общим принципам, обеспечение мобильности, вариативности и многофункциональности среды, соответствие требованиям образовательной программы, учет возрастных психологических особенностей детей каждой группы детского сада, цветовое оформление, эмоциональная насыщенность и создание положительной психологической атмосферы в дошкольной организации. Эти педагогические условия реализуются в компонентах образовательной среды и включают: эмоционально поддерживающие взаимоотношения между участниками совместной жизнедеятельности, эмоционально стабилизирующий режим пребывания ребенка в ДОО, эмоционально настраивающую внешнюю обстановку, эмоционально активизирующую организацию занятости детей, эмоционально тренирующие занятия с детьми дошкольного возраста.

### **1.3. Анализ образовательных программ дошкольного образования в аспекте проектирования безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации**

В основной образовательной программе «От рождения до школы» дано определение развивающей предметно-пространственной среды. Это «часть образовательной среды, представляющая собой специально организованное пространство (помещения, участок и т.п.), материалы, оборудование и инвентарь для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья» [38, с. 330].

Для обеспечения психологической комфортности и эмоционального благополучия детей обстановка в детском саду должна быть располагающей, почти домашней, в таком случае дети быстро осваиваются в ней, свободно

выражают свои эмоции. Все помещения детского сада, предназначенные для детей, должны быть оборудованы таким образом, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и свободно [38, с. 106].

Комфортная среда – это среда, в которой ребенку уютно и уверенно, где он может себя занять интересным, любимым делом. Комфортность среды дополняется ее художественно-эстетическим оформлением, которое положительно влияет на ребенка, вызывает яркие и неповторимые эмоции и ощущения. Пребывание в такой среде способствует снятию напряжения, зажатости, излишней тревоги, открывает перед ребенком возможности выбора рода занятий, материалов, пространства. Важным является «формирование в образовательной среде доброжелательных, внимательных отношений к людям. Это возможно только в том случае, если педагог сам относится к детям доброжелательно и внимательно, помогает конструктивно разрешать возникающие конфликты» [38, с. 107].

В основной образовательной программе «Детство» содержится специальный раздел под названием «Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды». Авторы этой программы уверены в том, что «для развития каждого ребенка необходимо предоставить ему возможность использовать среду в своих интересах и принимать активное участие в ее организации. Продукты детской деятельности в качестве украшения интерьеров детского позволяют детям понять свои возможности в творческом преобразовании пространства» [9, с. 288].

Авторы этой программы рекомендуют организовывать предметно-пространственную среду в виде центров (познания, творчества, игры и т.п.) – это такие микропространства, которые удобны для игр подгруппами в 3-5 человек. Все материалы и игрушки располагаются так, чтобы не мешать свободному перемещению детей, создать условия для общения со сверстниками. Необходимо также предусмотреть «уголки уединения», где ребенок может подумать, помечтать. Их можно создать, перегородив пространство ширмой, стеллажами.

Показателями безопасности и психологической комфортности образовательной среды в группе детского сада являются:

- включенность всех детей в активную самостоятельную деятельность;
- возможность для каждого ребенка заняться любимой, интересной для него деятельностью;
- низкий уровень конфликтности между детьми: они редко ссорятся из-за игр, игрового пространства или материалов;
- продуктивность самостоятельной деятельности детей: много рисунков, поделок, рассказов, экспериментов, игровых импровизаций и других продуктов создается детьми в течение дня;
- положительный эмоциональный настрой детей, их жизнерадостность, открытость, желание посещать детский сад [9, с. 290].

В основной образовательной программе «Радуга» отмечено, что развивающая предметно-пространственная среда является важным фактором воспитания и развития ребенка. При ее проектировании руководители ДОО предусматривают выделение микро- и макросреды и их составляющих. Микросреда – это внутреннее оформление помещений. Макросреда – это ближайшее окружение детского сада (участок, соседствующие жилые дома) [46, с. 196].

Оборудование помещений соответствует действующим СанПиНам. Мебель соответствует росту и возрасту детей, игрушки обеспечивают максимальный для данного возраста развивающий эффект.

Эта среда обеспечивает (функции среды):

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада, а также прилегающих к нему территории (участка), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития (ФГОС ДО);
- возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе

детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения (ФГОС ДО);

- учет национально-культурных и климатических условий (региональный компонент);

- учет возрастных возможностей детей [46, с. 198].

Организуя развивающую предметно-пространственную среду в помещениях дошкольной организации, педагоги учитывают:

- закономерности психического развития дошкольников;
- показатели их здоровья, физического и психического;
- психофизиологические и коммуникативные особенности;
- уровень общего и речевого развития, эмоционально-потребностной сферы [46, с. 199].

Развивающая предметно-пространственная среда в ДОО меняется в зависимости от возрастных особенностей воспитанников, периода обучения и реализуемой педагогами программы. Легкая мебель, ширмы позволяют ограничивать или расширять игровое пространство. Очевидно, что ребенок не «пребывает» в среде, а преодолевает, «перерастает» ее, постоянно меняется, становится другим в каждую следующую минуту. Вот почему развивающая предметно-пространственная среда имеет свои особенности для каждой возрастной группы детей.

Пространство каждой группы в ДОО должно быть организовано в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки»), оснащенные развивающим материалом (книги, игрушки, материалы для творчества и т.п.). Все предметы доступны детям. Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

В групповых комнатах предусмотрено пространство для самостоятельной двигательной активности детей, которая позволяет дошкольникам выбирать для себя интересные занятия, чередовать в течение дня игрушки, пособия (мячи, обручи, скакалки и т.п.).

При организации образовательной среды учитываются возрастные

особенности дошкольников [46, с. 201]. Для детей младшего дошкольного возраста (2-3 года) это правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда позволяет каждому малышу найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и со сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки. Свободная деятельность детей помогает им самостоятельно осуществлять поиск, включаться в процесс исследования, а не получать готовые знания от педагога, это позволяет развивать такие качества, как любознательность, инициативность, самостоятельность, способность к творческому самовыражению. При создании развивающего пространства в групповом помещении учитывается ведущая роль игровой деятельности, обеспечивается эмоциональное благополучие каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения, компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе, включение в различные формы сотрудничества.

Организация жизни и воспитание детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) направлены на дальнейшее развитие умения понимать окружающих людей, проявлять к ним доброжелательное отношение, стремиться к общению и взаимодействию. Важной задачей укрепления и умножения здоровья ребенка является организация здорового образа жизни, что предполагает удовлетворение важнейших жизненных потребностей ребенка, создание условий для его полноценной жизнедеятельности, правильного режима активности и отдыха. Пятилетние дошкольники интенсивно растут, поэтому важен контроль за соответствием высоты мебели росту детей. Предметно-развивающая среда группы организуется с учетом возможностей для детей играть и заниматься отдельными подгруппами. Пособия и игрушки располагаются так, чтобы не мешать их свободному перемещению. Предусматривается место для временного уединения дошкольника.

Опираясь на характерную для старших дошкольников (дети 6-7 лет) потребность в самоутверждении и признании их возможностей со стороны взрослых, воспитатели обеспечивают условия для развития детской

самостоятельности, инициативы, творчества. Предметно-развивающая среда организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам (конструирование, рисование, игровая и театрализованная деятельность). Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки и т. д. Широко используются материалы, побуждающие детей к освоению грамоты.

Таким образом, в основных программах дошкольного образования содержится краткая информация о том, что такое безопасная и психологически комфортная образовательная среда, ее функции, названы и охарактеризованы основные принципы ее организации, даны рекомендации по содержательному наполнению центров и уголков групп. Однако в программах отсутствует информация о том, как правильно проектировать безопасную и комфортную образовательную среду.



## **ГЛАВА 2. ОПЫТ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **2.1. Оценка безопасности и психологической комфортности образовательной среды в дошкольной организации**

В исследовании безопасности и психологической комфортности принимали участие 50 детей старшего дошкольного возраста. Возраст детей – 6-7 лет. Все дети посещают две подготовительных группы детского сада.

База исследования: МАДОУ – детский сад № 121 г. Екатеринбурга.

Для диагностического обследования детей использовались 3 методики:

1. Методика «Эмоциональная идентификация для детей дошкольного и младшего школьного возраста», разработанная Е.И. Изотовой [15].

2. Методика «Осознание детьми своих эмоций», разработанная Г.А. Урунтаевой [52].

3. Методика Рене Жиля для исследования отношений со сверстниками и взрослыми [47].

4. Методика «Раскрась рисунок» изучения характера помощи (сочувствия) другому человеку, разработанная Г.А. Урунтаевой [52].

5. Методика «Лесенка» для исследования отношения к самому себе, автор В. Г. Щур [47].

1. Методика «Эмоциональная идентификация» разработана Е.И. Изотовой.

Цели: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития на основе двух показателей:

1) сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний (ПРИЛОЖЕНИЕ 1, диагностическая серия № 1);

2) уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть) (ПРИЛОЖЕНИЕ 1, диагностическая серия № 2).

Оценивание результатов.

Высокий уровень. Ребенок правильно воспринимает и понимает эмоциональные состояния, самостоятельно определяет и воспроизводит выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть).

Средний уровень. Ребенок не всегда правильно воспринимает и понимает эмоциональные состояния, с помощью взрослого определяет и воспроизводит выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть).

Низкий уровень. Ребенок неправильно воспринимает и понимает эмоциональные состояния, даже при помощи взрослого не может определить и воспроизвести выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть).

2. Методика «Осознание детьми своих эмоций», автор Г.А. Урунтаева (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

Цели: определение того, правильно ли ребенок осознает эмоции человека и какие эмоциональные состояния он чаще всего испытывает.

Процедура проведения. Ребенку задают 13 вопросов, побуждая его отвечать как можно более полно и развернуто. Объяснения каждого ребенка анализировались, определялось, что он(а) понимает под тем или иным эмоциональным переживанием и насколько полно его осознает. Подсчитывается, что чаще пугает ребенка, что радует, что заставляет грустить и пр.

Оценивание результатов.

Высокий уровень. Ребенок правильно осознает эмоции человека и постоянно испытывает положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получает

удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Никогда не испытывает необоснованных страхов, состояние тревоги. Его действия всегда адекватны его эмоциональным состояниям. Он способен объяснить свое эмоциональное состояние разными причинами.

Средний уровень. Ребенок не всегда правильно осознает эмоции человека и чаще всего (но не постоянно) испытывает положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получает удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Иногда испытывает необоснованные страхи, состояние тревоги. Его действия не всегда адекватны его эмоциональным состояниям. Он затрудняется объяснить свое эмоциональное состояние разными причинами, нуждается в помощи взрослого.

Низкий уровень. Ребенок неправильно осознает эмоции человека и постоянно испытывает отрицательные эмоциональные состояния при общении с природой, взрослыми, другими детьми, не получает удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Часто испытывает необоснованные страхи, находится в состоянии тревоги. Его действия чаще всего неадекватны его эмоциональным состояниям. Он не способен объяснить свое эмоциональное состояние даже при помощи взрослого.

3. Методика Рена Жиля для исследования отношений со сверстниками и взрослыми.

Цель: выявление особенностей поведения (агрессивности, конфликтности) в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми.

Эта методика состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

Процедура проведения. Перед началом работы с методикой ребенку

сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Ребенок рассматривает рисунки, слушает или читает вопросы и отвечает. Ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. Он может выбрать его ближе или дальше от определенного лица. В текстовых заданиях ребенку предлагается выбрать типичную форму поведения. Таким образом, методика позволяет получить информацию об отношении ребенка к разным окружающим его людям (к семейному окружению) и явлениям.

#### Оценивание результатов.

**Высокий уровень.** Ребенок адекватно проявляет эмоции и ведет себя в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми. У него имеется положительное эмоциональное отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), к другу или подруге, к авторитетному взрослому. Он всегда общителен, любознателен, не стремится доминировать среди сверстников, неконфликтен.

**Средний уровень.** Ребенок не всегда адекватно проявляет эмоции и ведет себя в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми. У него имеется избирательное и ситуативное положительное эмоциональное отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), к другу или подруге, к авторитетному взрослому. Он не всегда общителен и любознателен, иногда стремится доминировать среди сверстников или вступает в конфликты с другими детьми.

**Низкий уровень.** Ребенок чаще всего неадекватно проявляет эмоции и ведет себя в разнообразных жизненных ситуациях, важных для него и затрагивающих его отношения с другими людьми. У него преобладает отрицательное эмоциональное отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), к другу или подруге, к авторитетному

взрослому. Он необщителен, замкнут или отгораживается от других людей, не проявляет любознательности, часто стремится доминировать среди сверстников (настаивает на своем, ругается, иногда дерется, чтобы доказать свою правоту или добиться желаемого).

4. Методика «Раскрась рисунок», авторы Г.А. Урунтаева и Ю.Л. Афонькина.

Цель: Изучение характера помощи (сочувствия) другому человеку.

Материал: 3 листа с черно-белыми рисунками, цветные карандаши.

Процедура проведения. Ребенку предлагают:

- 1) самостоятельно закрасить рисунок;
- 2) помочь ребенку, у которого раскрашивание не получается;
- 3) докрасить рисунок ребенка, у которого все хорошо получается.

Ребенок, нуждающийся в помощи, в комнате отсутствует: взрослый объясняет, что он пошел за карандашами. Если ребенок решает помочь, то потом он может раскрасить и свою картинку.

Оценивание результатов.

Высокий уровень стремления оказать помощь другому – ребенок выбирает вариант «помочь ребенку, у которого раскрашивание не получается». Ребенок всегда готов оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому.

Средний уровень – ребенок выбирает вариант «докрасить рисунок ребенка, у которого все хорошо получается». Ребенок не всегда готов оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому, он делает это в зависимости от ситуации.

Низкий уровень – ребенок выбирает вариант «самостоятельно закрасить рисунок». Ребенок никогда не оказывает помощь другому ребенку или взрослому, делает все только в своих интересах.

5. Методика «Лесенка», разработанная В. Г. Щур.

Цель: исследования отношения к самому себе (самооценка) как показателя психологической комфортности.

Процедура проведения. В индивидуальной беседе с каждым ребенком использовалась шкала оценки в виде ступенек лестницы, на которых ребенок сам помещает себя. Ребенку показывают рисунок лестницы, состоящий из семи ступенек. Посередине нужно расположить фигурку ребенка – мальчика или девочки, (в зависимости от пола тестируемого ребенка) которую можно двигать по лесенке. Экспериментатор дает инструкцию: «Посмотри на эту лесенку. Видишь, тут стоит мальчик (или девочка). На ступеньку выше (показывают) ставят хороших детей, чем выше, – тем лучше дети, а на самой верхней ступеньке самые хорошие ребята. На ступеньку ниже ставят не очень хороших детей (показывают), еще ниже – еще хуже, а на самой нижней ступеньке – самые плохие ребята. На какую ступеньку ты себя поставишь? Почему?

Важно проследить, правильно ли понял ребенок объяснение взрослого. В случае необходимости следует повторить его. По мере ответов ребенка психолог фиксирует названные позиции в протоколе.

Оценивание результатов. Ступенька 1 – неадекватно завышенная самооценка. Ступеньки 2, 3 – завышенная самооценка. Ступенька 4 – адекватная самооценка. Ступеньки 5, 6 – заниженная самооценка. Ступенька 7 – неадекватно заниженная самооценка.

Высокий уровень психологической комфортности. Самооценка ребенка адекватная.

Средний уровень психологической комфортности. Самооценка у ребенка завышенная.

Низкий уровень психологической комфортности. Самооценка у ребенка заниженная, неадекватно завышенная или неадекватно заниженная.

После анализа результатов, полученных по всем 5 методикам, у каждого ребенка определяется уровень безопасности и психологической комфортности в соответствии со следующими уровневыми характеристиками.

Высокий уровень безопасности и психологической комфортности.

Ребенок правильно воспринимает и понимает эмоциональные состояния, самостоятельно определяет и воспроизводит выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть). Он правильно осознает эмоции человека и постоянно испытывает положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получает удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Никогда не испытывает необоснованных страхов, состояние тревоги. Его действия всегда адекватны его эмоциональным состояниям. Он способен объяснить свое эмоциональное состояние разными причинами. Ребенок адекватно проявляет эмоции и ведет себя в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми. У него имеется положительное эмоциональное отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), к другу или подруге, к авторитетному взрослому. Он всегда общителен, любознателен, не стремится доминировать среди сверстников, неконфликтен. Ребенок всегда готов оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому. Самооценка ребенка адекватная.

Средний уровень безопасности и психологической комфортности.

Ребенок не всегда правильно воспринимает и понимает эмоциональные состояния, с помощью взрослого определяет и воспроизводит выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть). Он не всегда правильно осознает эмоции человека и чаще всего (но не постоянно) испытывает положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получает удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Иногда испытывает необоснованные страхи, состояние тревоги. Его действия не всегда адекватны его эмоциональным состояниям. Он затрудняется объяснить свое эмоциональное состояние разными причинами, нуждается в

помощи взрослого. Ребенок не всегда адекватно проявляет эмоции и ведет себя в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми. У него имеется избирательное и ситуативное положительное эмоциональное отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), к другу или подруге, к авторитетному взрослому. Он не всегда общителен и любознателен, иногда стремится доминировать среди сверстников или вступает в конфликты с другими детьми. Ребенок не всегда готов оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому, он делает это в зависимости от ситуации. Самооценка у ребенка завышенная.

Низкий уровень безопасности и психологической комфортности.

Ребенок неправильно воспринимает и понимает эмоциональные состояния, даже при помощи взрослого не может определить и воспроизвести выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть). Он неправильно осознает эмоции человека и постоянно испытывает отрицательные эмоциональные состояния при общении с природой, взрослыми, другими детьми, не получает удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Часто испытывает необоснованные страхи, находится в состоянии тревоги. Его действия чаще всего неадекватны его эмоциональным состояниям. Он не способен объяснить свое эмоциональное состояние даже при помощи взрослого. Ребенок чаще всего неадекватно проявляет эмоции и ведет себя в разнообразных жизненных ситуациях, важных для него и затрагивающих его отношения с другими людьми. У него преобладает отрицательное эмоциональное отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), к другу или подруге, к авторитетному взрослому. Он необщителен, замкнут или отгораживается от других людей, не проявляет любознательности, часто стремится доминировать среди сверстников (настаивает на своем, ругается, иногда дерется, чтобы доказать свою правоту или добиться желаемого). Ребенок



никогда не оказывает помощь другому ребенку или взрослому, делает все только в своих интересах. Самооценка у ребенка заниженная, неадекватно завышенная или неадекватно заниженная.

Результаты исходной диагностики старших дошкольников представлены в таблице 1.

Таблица 1

Исходные показатели уровня безопасности и психологической  
комфортности у старших дошкольников

№ ребенка	Методики					Уровень безопасности и психологической комфортности
	1. Эмоциональная идентификация	2. Осознание своих эмоций	3. Отношения со сверстниками и взрослыми	4. Помощь другому	5. Самооценка	
1	В	В	С	В	С	В
2	С	В	В	В	С	В
3	В	С	С	Н	С	С
4	С	В	В	В	С	В
5	Н	Н	Н	С	С	Н
6	Н	С	С	Н	С	С
7	С	В	С	В	В	В
8	С	В	В	В	С	В
9	Н	С	С	В	С	С
10	В	В	В	С	С	В
11	С	С	С	Н	С	С
12	Н	В	В	В	В	В
13	Н	С	С	В	С	С
14	Н	Н	Н	С	С	Н
15	С	С	С	С	С	С
16	С	В	В	В	С	В
17	С	В	В	В	С	В
18	С	В	В	В	С	В
19	С	С	С	С	С	С

Продолжение таблицы 1

20	В	В	В	С	С	В
21	С	В	В	В	С	В
22	С	С	С	Н	С	С
23	С	В	В	В	С	В
24	Н	С	С	С	В	С
25	В	С	С	Н	С	С
26	В	С	С	Н	С	С
27	С	С	Н	Н	Н	Н
28	С	С	С	С	С	С
29	С	В	В	В	С	В
30	С	С	С	Н	В	С
31	С	С	С	Н	В	С
32	Н	Н	Н	С	С	Н
33	С	С	С	С	С	С
34	В	С	С	Н	В	С
35	С	В	В	В	С	В
36	С	С	С	С	С	С
37	Н	Н	Н	Н	С	Н
38	Н	С	С	С	С	С
39	Н	С	С	Н	С	С
40	С	С	С	С	Н	С
41	С	С	С	Н	С	С
42	Н	Н	С	Н	Н	Н
43	Н	С	Н	Н	С	Н
44	С	С	С	С	С	С
45	С	С	С	С	С	С
46	Н	С	С	С	В	С
47	Н	С	С	В	С	С
48	Н	С	Н	Н	С	Н
49	Н	С	С	В	Н	С
50	Н	Н	Н	Н	С	Н

\*Примечание. Таблица составлена автором по данным диагностики детей.

Проанализируем результаты первоначального (исходного)

диагностического изучения безопасности и психологической комфортности старших дошкольников отдельно по каждой методике.

Количественные результаты диагностики исходного уровня эмоциональной идентификации старших дошкольников по методике Е.И. Изотовой представлены на рис. 1.

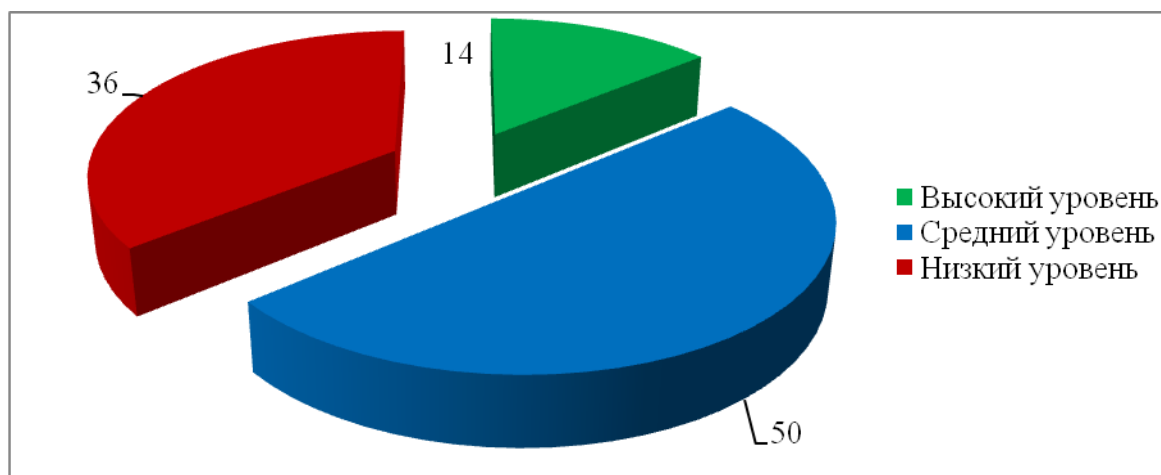


Рис. 1. Исходный уровень сформированности эмоциональной идентификации старших дошкольников по методике Е.И. Изотовой, в %

Данные, представленные на рис. 1, показывают, что на начальном этапе исследования 25 детей (50%) имеют средний уровень, 18 детей (36%) – низкий уровень и 7 детей (14%) – высокий уровень сформированности эмоциональной идентификации. Таким образом, большинство детей показали средний уровень эмоциональной идентификации.

Дети с высоким уровнем эмоционального восприятия окружающих людей самостоятельно и правильно определили все эмоции, представленные на схемах и фотографиях. Они давали полные и осознанные ответы, демонстрировали понимание наводящих вопросов взрослого, у них есть своя точка зрения и аргументация.

Дети со средним уровнем смогли правильно определить 6-8 эмоций из 12 предложенных. Они испытывали трудности при определении эмоций злости (путали ее со страхом, испугом) и недоверия (называли его печалью или злостью). В большинстве случаев они давали достаточно полные и

правильные ответы, но их аргументация была неполной и отсутствовала собственная точка зрения.

Дети с низким уровнем эмоционального восприятия окружающих людей смогли правильно определить лишь половину эмоций, представленных на схемах и фотографиях. Особые трудности у них вызвали эмоции страха, испуга, злости, недовольства, недоверия. Правильно эти дети определяли лишь базовые эмоции – радость и печаль (горе). Они давали неполные и неосознанные ответы, демонстрировали непонимание наводящих вопросов взрослого, у них отсутствовала своя точка зрения и аргументация.

Количественные результаты диагностики исходного уровня осознания своих эмоций старшими дошкольниками по методике Г.А. Урунтаевой представлены на рис. 2.

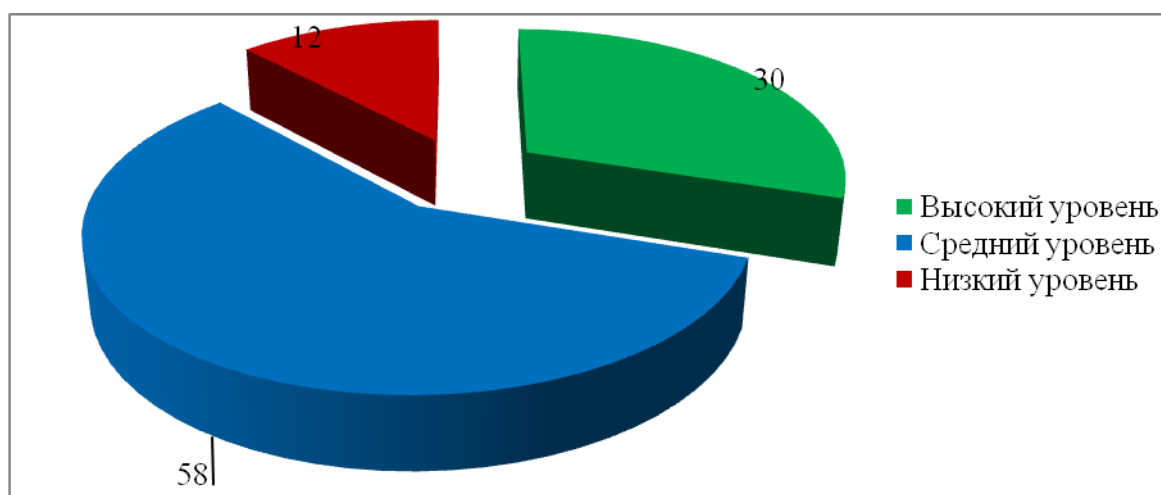


Рис. 2. Исходный уровень сформированности осознания своих эмоций старшими дошкольниками по методике Г.А. Урунтаевой, в %

Данные, представленные на рис. 2, показывают, что на начальном этапе исследования 29 детей (58%) имеют средний уровень, 15 детей (30%) – высокий уровень и 6 детей (12%) – низкий уровень сформированности осознания своих эмоций. Таким образом, большинство детей показали средний уровень умения осознавать свои эмоции и объяснять свои эмоциональные состояния. Дети с высоким уровнем эмоционального благополучия лучше осознают и чаще испытывают положительные

эмоциональные состояния (радость, восторг), хуже понимают и реже испытывают отрицательные эмоциональные состояния (грусть, печаль, страх). Дети со средним уровнем эмоционального благополучия в равной степени осознают и испытывают как положительные эмоциональные состояния (радость, восторг), так и отрицательные эмоциональные состояния (грусть, печаль, страх). Дети с низким уровнем эмоционального благополучия лучше осознают и чаще испытывают отрицательные эмоциональные состояния (грусть, печаль, страх), хуже понимают и реже испытывают положительные эмоциональные состояния (радость, восторг).

Количественные результаты диагностики исходного уровня отношений со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников по методике Р. Жила представлены на рис. 3.

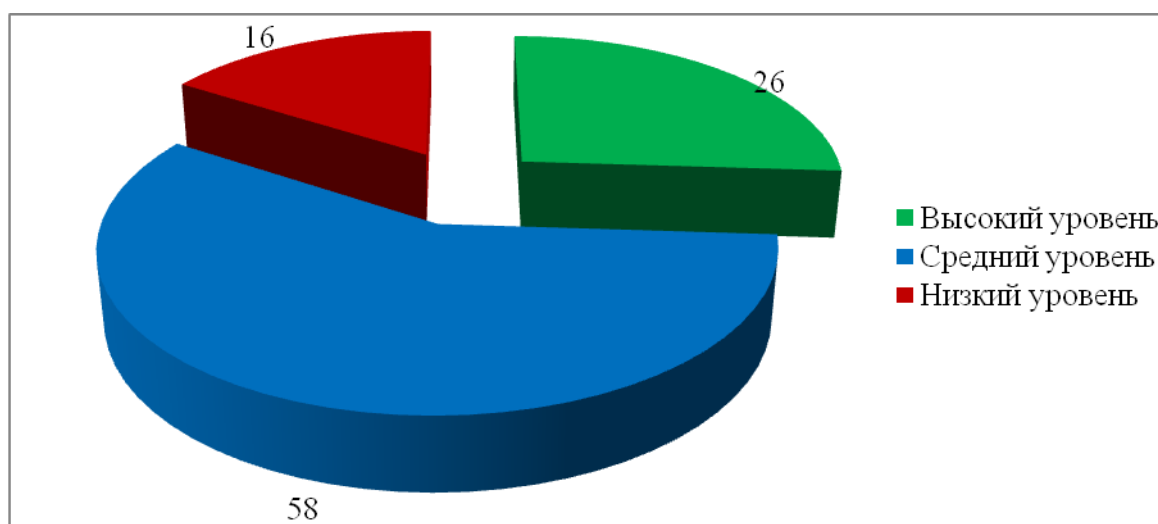


Рис. 3. Исходный уровень сформированности отношений со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников по методике Р. Жила, в %

Данные, представленные на рис. 2.3, показывают, что на начальном этапе исследования 29 детей (58%) имеют средний уровень, 13 детей (26%) – высокий уровень и 8 детей (18%) – низкий уровень сформированности отношений со сверстниками и взрослыми. Таким образом, большинство детей показали средний уровень отношений со сверстниками и взрослыми. Дети с высоким уровнем отношений правильно осознают эмоции людей, они

жизнерадостны, бодры в течение всего дня, постоянно испытывает положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получает удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Никогда не испытывают необоснованных страхов, состояние тревоги. Их действия всегда адекватны их эмоциональным состояниям. Они могут объяснить свое эмоциональное состояние разными причинами. Дети со средним уровнем не всегда правильно осознают эмоции человека и чаще всего (но не постоянно) испытывают положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получают удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Они иногда испытывают необоснованные страхи, состояние тревоги. Их действия не всегда адекватны собственным эмоциональным состояниям. Они затрудняются самостоятельно объяснить свое эмоциональное состояние разными причинами, нуждаются в помощи взрослого. В конфликтной ситуации они чаще всего выбирают стратегии приспособления (уступки) или компромисса, которые проявляются в том, что ребенок под давлением другой стороны демонстрирует отказ от своей точки зрения «Ну, ладно, давайте сделаем так»); он склонен к пассивному сотрудничеству, которое отличается стремлением смягчить конфликтное взаимодействие, сохранить гармонию существующих отношений посредством согласия с другой стороной, доверия ей. Дети с низким уровнем неправильно понимают эмоции человека и постоянно испытывают отрицательные эмоциональные состояния при общении с природой, взрослыми, другими детьми, не получают удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду. Часто испытывают необоснованные страхи, находятся в состоянии тревоги. Их действия чаще всего неадекватны их эмоциональным состояниям. Они не способны объяснить свое эмоциональное состояние даже при помощи взрослого. Одни из них в конфликтных ситуациях выбирают стратегию соперничества, для которой характерно отстаивание своей точки

зрения и достижение своей цели за счет подавления интересов другой стороны, а то и в ущерб им. Во время игр с другими детьми они выбирают игрушки, которыми бы хотели играть и никто из других детей не может этого изменить. Дети из другой подгруппы предпочитают в конфликтных ситуациях стратегию избегания (ухода), для которой характерно то, что ребенок отказывается принять наличие конфликта и пытается поддержать добрые отношения любой ценой или просто уходит и занимается другим делом.

Количественные результаты диагностики исходного уровня характера помощи (сочувствия) другому человеку по методике «Раскрась рисунок» Г.А. Урунтаевой представлены на рис. 4.

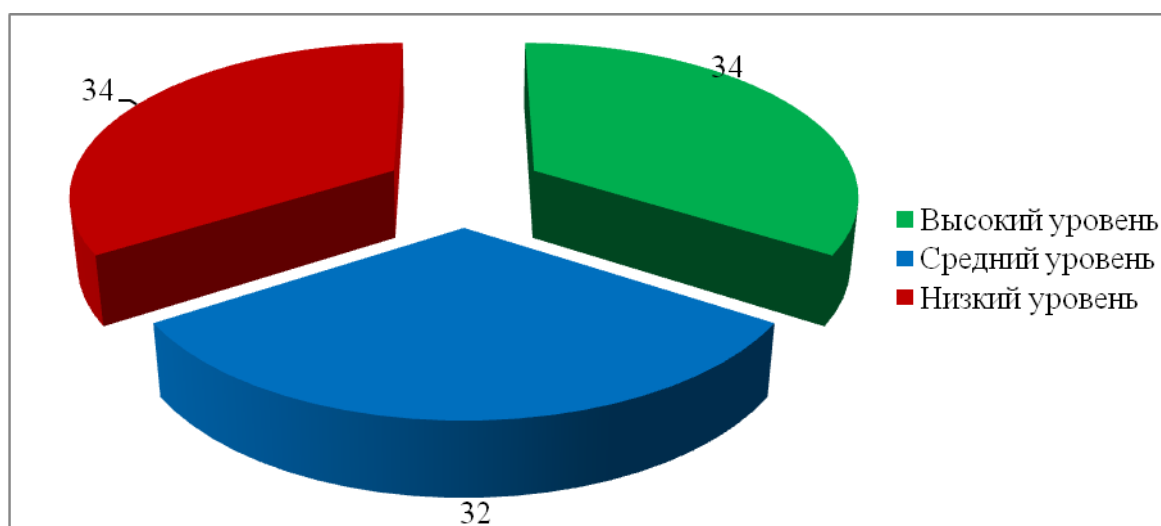


Рис. 4. Исходный уровень сформированности характера помощи (сочувствия) другому человеку по методике «Раскрась рисунок» Г.А. Урунтаевой, в %

Данные, представленные на рис. 3, показывают, что на начальном этапе исследования по 17 (34%) имеют высокий и низкий уровни, 16 детей (32%) – средний уровень сформированности характера помощи (сочувствия) другому человеку. Таким образом, большинство детей показали высокий и низкий уровни характера помощи (сочувствия) другому человеку. Дети с высоким уровнем всегда готовы оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому. Выполняя задания методики, они выбирали вариант помочь

ребенку, у которого раскрашивание не получается и делали это очень успешно. Дети со средним уровнем не всегда готовы оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому, они делают это в зависимости от ситуации. По методике «раскрась рисунок» они выбрали вариант докрасить рисунок ребенка, у которого все хорошо получается. Дети с низким уровнем выбирали вариант «самостоятельно закрасить рисунок». Эти дети никогда не оказывают помощь другому ребенку или взрослому, они делают все только в своих интересах, удовлетворяя свои потребности.

Количественные результаты диагностики исходного уровня отношения к самому себе (самооценка) по методике В.Г. Щур представлены на рис. 5.

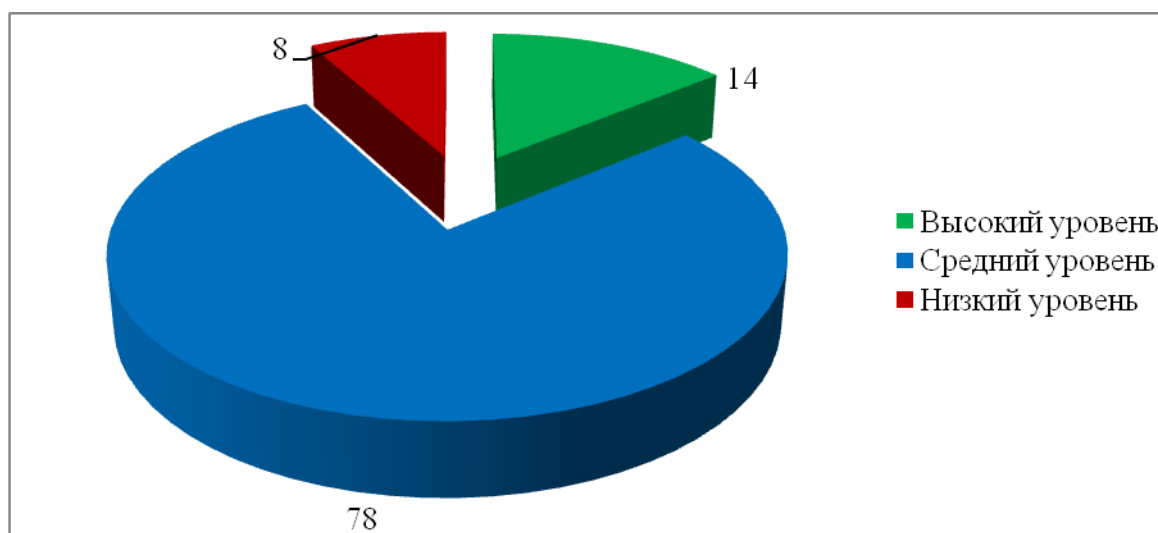


Рис. 5. Исходный уровень сформированности отношения к самому себе (самооценки) по методике В.Г. Щур, в %

Данные, представленные на рис. 5, показывают, что на начальном этапе исследования 39 детей (78%) имеют средний уровень, 7 детей (14%) – высокий уровень и 4 детей (8%) – низкий уровень отношения к самому себе (самооценка). Таким образом, большинство детей показали средний уровень психологической комфортности, что соответствует завышенной самооценке, которая для дошкольников является в пределах нормы.

Таким образом, больше чем у половины всех детей в данной выборке завышенная или адекватная самооценка, что является возрастной нормой.



Такая самооценка позволяет детям правильно определять их собственные возможности в ситуации общения и общее отношения к себе. У остальных детей имеется заниженная самооценка, что отрицательно влияет на социально-психологическое развитие.

Количественные результаты диагностики исходного уровня безопасности и психологической комфортности у старших дошкольников (по 5-ти методикам) представлены на рис. 6.

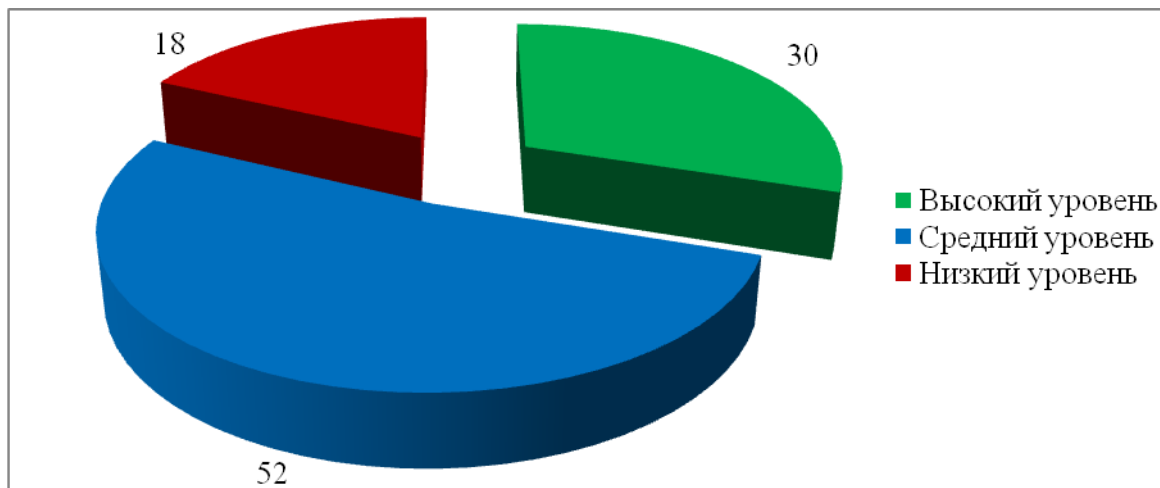


Рис. 6. Исходный уровень безопасности и психологической комфортности у старших дошкольников (по 5-ти методикам), в %

Данные, представленные на рис. 6, показывают, что на начальном этапе исследования 26 детей (52%) имеют средний уровень, 15 детей (30%) – высокий уровень и 9 детей (18%) – низкий уровень безопасности и психологической комфортности.

В группу с высоким уровнем безопасности и психологической комфортности (15 детей – 30%) вошли дети с высоким уровнем восприятия, понимания, идентификации, вербализации и воспроизведения положительных эмоций. Эти эмоции дети испытывают почти постоянно. Они хуже понимают и реже испытывают отрицательные эмоциональные состояния (грусть, печаль, страх, гнев). Они имеют высокий уровень развития социальных переживаний и эмоциональности. Доминирующим эмоциональным состоянием для этих детей является радость, которая

наполняет ребенка в часы спокойного бодрствования, в процессе индивидуальной и совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Активное внимание, которое они проявляют очень часто, сопровождается познавательной активностью, удивлением, стремлением узнать что-то новое. Иногда дети этих групп испытывают грусть, печаль, связанные с каким-либо печальным событием, о котором они слышали или которое наблюдали, однако эти чувства быстро сменяются активностью, позитивной деятельностью, разговорами с другими детьми и взрослыми. В целом эти дети достаточно эмоциональны, и эмоции, которые они испытывают, адекватны ситуациям. Вывод об эмоциональном благополучии этих детей основывается на том, что они отличаются энергичностью, склонностью к смене впечатлений, работоспособностью, ярким внешним выражением эмоций, быстрым темпом речи, общительностью. Они легко переключаются с одного вида деятельности на другой, мало подвержены эмоциональным срывам, не испытывают эмоционального напряжения в играх и при общении с другими детьми и взрослыми.

В группу со средним уровнем безопасности и психологической комфортности (26 детей – 52%) вошли дети, которые в равной степени воспринимают, понимают, идентифицируют, могут передать словами и воспроизводят как положительные (радость, веселье, восторг), так и отрицательные (грусть, страх, гнев, презрение) эмоции. Доминирующими эмоциональными состояниями для этих детей являются радость и грусть, которые сменяют друг друга в зависимости от настроения ребенка в процессе индивидуальной и совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Когда дети этой группы испытывают грусть, печаль, связанные с каким-либо печальным событием, о котором они слышали или которое наблюдали, то эти чувства не очень быстро сменяются радостью и весельем – должно пройти какое-то время, чтобы ребенок перешел от эмоционального состояния печали в радостное настроение. Обычно это происходит быстрее, если ребенок вовлечен в активную позитивную совместную деятельность,

разговоры с другими детьми и взрослыми.

В группу с низким уровнем безопасности и психологической комфортности (9 детей – 18%) вошли дети, которые имеют низкий уровень восприятия, понимания, идентификации, вербализации и воспроизведения положительных эмоций. Эти эмоции дети испытывают достаточно редко. Они лучше понимают и чаще испытывают отрицательные эмоциональные состояния (грусть, печаль, страх). Вывод об эмоциональном неблагополучии этих детей основывается на том, что они большее время находятся в состоянии эмоциональной подавленности, грусти. Им свойственна тревожность по поводу разных ситуаций (например, в группу вошел незнакомый взрослый человек, на занятии воспитатель обратился к ребенку с вопросом, на который надо дать ответ, воспитатель дал поручение, которое нужно выполнить и т.д.). Эти дети пассивны в выражении своего эмоционального состояния, они почти не выражают своих чувств ни вербально, ни мимически.

Итак, на начальном этапе нашей работы большинство детей имели средний уровень безопасности и психологической комфортности. Основные трудности дети испытывали при эмоциональном восприятии окружающих людей, в ситуациях, когда надо самостоятельно и правильно определять эмоции человека и адекватно на них реагировать. Многие дети неспособны сочувствовать другому человеку и оказывать ему действенную помощь.

## **2.2. Проект по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации**

Название проекта «Моя любимая группа в нашем детском саду».

Цель проекта – создание безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации (в подготовительных группах).

Задачи проекта:

- обеспечить сохранение здоровья детей;
- создать условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие каждого ребенка;
- способствовать проявлению творческих способностей детей в разных видах деятельности и прежде всего – в художественно-эстетической деятельности;
- создать привлекательную среду для привлечения детей и родителей микрорайона детского сада.

Образовательная среда групп детского сада соответствует условиям цветового оформления, эмоциональной насыщенности. Заботясь о том, чтобы каждый ребенок чувствовал себя комфортно в атмосфере детского сада, воспитатели группы продумали организацию жизнедеятельности детей в течение пребывания в детском саду: детям удобно пользоваться шкафчиком для раздевания, в групповой комнате много разнообразных игрушек и т.д. Цветовое решение интерьера группы в целом выражено светлыми теплыми оттенками, что помогает ребенку чувствовать себя более комфортно. Мебель и оборудование, игрушки, конструкторы, дидактические пособия и материалы, атрибуты для детских праздников - все изделия для детей безопасны, как с точки зрения санитарно-гигиенической, так и, что не менее важно, с точки зрения психической. Они эстетически привлекательны и обеспечивают ребенку комфортное состояние. Все группы игрушек располагаются в определенной системе, в соответствии с их назначением. Для этого используются секционные шкафы с ящиками различного размера, с откидывающимися досками, дверцами, то застекленными, то глухими. Удобное хранение игрушек предусмотрено и в специально сделанных каталках, ящиках на колесиках.

Особое внимание было уделено тому, чтобы образовательная среда группах детского сада стала более творческой, так как именно такая среда в наибольшей степени способствует созданию условий для безопасности и психологической комфортности каждого воспитанника.

Художественно-развивающая среда в группе детского сада была создана нами исходя из того, что она должна обеспечить условия для проявления творчества в художественно-эстетической деятельности каждым ребенком.

Задачами создания художественно-развивающей среды в группе детского сада являлись:

- организация повседневных наблюдений за эстетическими явлениями окружающего мира;
- общение с искусством;
- материальное обеспечение художественной деятельности детей (материалы, оборудование, инструменты);
- учет индивидуальных особенностей ребенка;
- бережное отношение к процессу и результату детской деятельности;
- организация атмосферы творчества и мотивация на выполнение творческих заданий.

Создание художественно-развивающей среды в группе детского сада имеет свои особенности. Полностью изменить среду в группе сложно, поэтому ее пополнение и обновление проводится с опорой на общие принципы построения предметно-развивающей среды детского сада:

- 1) принцип открытости – закрытости, т.е. готовности среды к изменению, корректировке, развитию;
- 2) принцип гибкого зонирования, позволяющий детям заниматься одновременно разными видами художественной деятельности (лепкой, рисованием, аппликацией, конструированием и т.д.), не мешая друг другу;
- 3) принцип стабильности – динамичности, предусматривающей создание условий для изменения и созидания художественно-развивающей среды в соответствии со вкусами, настроениями детей;
- 4) принцип гендерных различий предоставляет возможности для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в нашем обществе эталонами мужественности и женственности;

5) принцип ориентации на «зону ближайшего развития» ребенка. Данный принцип предусматривает, что художественно-развивающая среда группы: содержит предметы, оборудование и материалы для художественной деятельности известные детям; предметы и материалы для художественной деятельности, которыми дети будут овладевать с помощью взрослого; совсем пока еще незнакомые детям предметы и материалы для художественной деятельности.

6) принцип активности – это возможность участия взрослого с ребенком в создании художественно-развивающей среды группы;

7) принцип свободы достижения ребенком своего права на изобразительную деятельность, который реализуется в выборе темы, сюжета, необходимых материалов и оборудования, места и времени.

Работа по созданию творческой художественно-развивающей среды в группах детского сада проводилась с учетом возрастных психологических особенностей детей и с учетом следующих задач эстетического образования старших дошкольников:

- систематически развивать эстетическое восприятие, эстетические чувства и представления детей, их художественно-творческие способности;
- содействовать эстетическому осознанию художественных произведений детьми;
- формировать основы эстетического вкуса;
- развивать умения и навыки творчески создавать продукты ручного творчества.

Исходя из задач эстетического развития старших дошкольников при создании художественно-развивающей среды в группе детского сада созданы зоны, предметно-развивающее пространство которых:

- предусматривает развитие психических процессов – эстетического сознания, памяти, творческого воображения; развитие интеллектуальных и познавательных способностей ребенка; эмоциональных, творческих, художественно-эстетических качеств ребенка;

- направлено на формирование у ребенка художественного вкуса, эстетического осознания произведений искусства, воспитание интереса и потребности к ручному художественному творчеству;
- способствует широкому ознакомлению детей с произведениями искусства (живописи, графики, скульптуры);
- способствует обучению детей различным видам творчества (техника оригами, бумажная пластика, техника коллажа, нетрадиционные техники рисования и т.д.);
- предоставляет условия для овладения ребенком ручных умений работать с красками, бумагой, ножницами, пластилином, клеем; развития творческих умений создавать продукты ручного творчества.

Для эстетического осознания произведений искусства и развития эстетического вкуса детей, развития их желания выражать себя в художественной деятельности в группе детского сада нами была создана изобразительно-просветительская зона, где организована сменная выставка книг по искусству, фотографий, альбомов, репродукций картин, с помощью которых детей знакомят с различными видами искусства: графикой, живописью, скульптурой, декоративно-прикладным творчеством. Многообразие видов и жанров искусства дает возможность дошкольникам эстетически осваивать окружающий мир – социальный мир и мир искусства – во всем их многообразии.

Изобразительно-просветительская зона группы была оформлена коллективными и индивидуальными детскими работами. Мир детских фантазий оживает в детских рисунках, которые органично включены в интерьер детского сада.

Эта зона оснащена необходимыми техническими средствами обучения (видеомагнитофоном, телевизором, кодоскопом), предметами декоративно-прикладного искусства, наглядным и дидактическим материалом.

Не секрет, что при отсутствии нужной предметной среды у ребенка исчезает стремление узнавать новое, возникает апатия ко всему

окружающему. Для того чтобы привлечь внимание дошкольников к искусству и развить их эстетически, в изобразительно-просветительской зоне группы детского сада нами была воссоздана не только атмосфера художественной мастерской, но и дух музейного зала. Здесь создан мини-музей, который предоставляет детям возможность познакомиться с декоративно-прикладным искусством, которое представлено работами воспитателей, детскими работами. Широко используются традиционные приемы изготовления филимоновской, дымковской, тверской игрушек. Особенно выразительны произведения ребят с использованием различных росписей: гжельской, хохломской, городецкой.

В изобразительно-просветительской зоне группы детского сада создан уголок народных промыслов России – дымковской игрушки, золотой хохломы, Гжели, каслинского литья и т.д. Здесь представлены творческие работы детей из природного материала, организуются выставки художественно-творческих работ.

В этой зоне для воспитателей имеется набор основных и дополнительных программ и технологий по художественно-эстетическому развитию и воспитанию детей. Дополнительные программы и технологии, реализуемые участниками художественно-эстетического процесса: Грибовская А.А. «Дошкольникам о живописи, скульптуре и архитектуре»; Казакова Т.Г. «Рисуем натюрморт»; Копцева Т.А. «Природа и художник»; Михайлова И.Е. «Живопись, графика»; Пантелеева Л.В. «Музей и дети»; Шахова Е.Н. «Программа художественного эстетического развития детей дошкольного возраста по рисованию» и др.

Для развития умения творчески создавать продукты ручного творчества в группе детского сада нами создана зона рисования и художественного труда для лепки, аппликации, конструирования, где вместе с педагогом или самостоятельно каждый ребенок может попробовать свои силы в работе с различными материалами, собранными в этой зоне (пластилином, глиной, бумагой, природным материалом и т.д.).



Зона рисования и художественного труда в группе детского сада направлена на решение следующих задач:

- создание условий для конструктивной, познавательной и исследовательской деятельности детей;
- развитие художественно-эстетического восприятия и вкуса детей в процессе продуктивных видов деятельности (рисование, лепка, аппликация, ручной труд) и работы с красками, пластилином, глиной, бумагой, природными и нетрадиционными материалами и т.д..

При планировке комнаты группы учитывалось то, что зона рисования и художественного труда должна быть доступна каждому ребенку, так как здесь у детей формируется привычка самостоятельно заниматься художественной (изобразительной) деятельностью. Материалы и оборудование для этой деятельности помещены в пластиковые контейнеры, коробки, которые размещены на стеллажах и легко открываются самими детьми. Каждому виду материалов отведено отдельное место. Они систематически обновляются в зависимости от детского интереса, от умений и навыков, от личных увлечений, половых особенностей детей. Материалы располагаются так, чтобы ими было удобно пользоваться; это помогает детям быстрее готовиться к работе, приучать их порядку.

В зоне рисования и художественного труда группы детского сада воспитателями проводятся НОД по лепке, рисованию, аппликации, конструированию периодичностью один раз в неделю (в соответствии с требованиями программы). Эти занятия, разные по форме (интегрированные, комплексные, тематические, подгрупповые, индивидуальные), досуги, развлечения, праздники позволяют каждому ребенку окунуться в мир прекрасного, увидеть эстетику и гармоничность мира, почувствовать себя созидателем, научиться ценить наследие предков и бережно относиться к окружающему миру.

Для формирования у дошкольников интереса к самостоятельному рисованию, изготовлению поделок в течение учебного года постоянно

проводятся конкурсы и выставки оригинальных поделок (совместно с родителями). Работами детей украшается интерьер группы детского сада. Это формирует у дошкольников интерес к изготовлению поделок, создается эмоциональный настрой на этот вид деятельности.

Богатое представительство художественных материалов и оборудования, представленных в изобразительно-просветительской зоне и зоне рисования и художественного труда группы детского сада, а также высокий уровень овладения воспитателями профессиональными техниками и способами художественного творчества (рисунки, лепка, аппликация, конструирование, нетрадиционные техники) формируют не только навыки детской художественной деятельности, но и развивают творчество и фантазию детей, способствуют эстетическому развитию дошкольников.

НОД и самостоятельная деятельность детей по рисованию, лепке, аппликации и ручному творчеству в созданной нами образовательной среде групп детского сада проходили на высокой эмоциональной ноте. Впоследствии этот настрой сохранялся у детей на весь день. А это самый главный результат. Именно эмоциональные реакции и состояния ребенка являются показателями безопасности и психологической комфортности среды, ее положительного воздействия на детей. Правильно организованное, нацеленное на развитие творчества каждого ребенка занятие, вызывает неподдельный интерес и отклик в каждом ребенке.

Эмоционально насыщенный материал оставляет глубокий отпечаток в душе ребенка. С художественно-эстетическим развитием происходит и духовное развитие ребенка, потому что то, что сегодня ребенок воспринимает эмоционально, завтра перерастет в эстетически осознанное отношение и к искусству, и к жизни. Созданная нами образовательная среда обеспечила положительную психологическую атмосферу в группах детского сада. В этой связи мы отметили, что воспитатели ориентированы на активную деятельность ребенка, которая основана на интересе, личностном смысле; формирует ответственность, разносторонние мотивации, вызывает

положительные эмоции в процессе и результате выполняемых действий, что в совокупности стимулирует дальнейший личностный рост дошкольника опора на зону ближайшего развития ребенка как поле его познавательной деятельности, определяемое расхождением между уровнями актуального (т.е. освоенного ребенком) и потенциального развития (которое может быть достигнуто под руководством взрослого и во взаимодействии со сверстниками). Педагог вовлекает детей в происходящие вокруг события фразами: «Подойди ко мне на минутку», «Покажи игрушку, что она делает» и т.д., называя ребенка по имени.

Отношение к ребенку педагогов ласковое, доброе, с проявлением должного внимания, что является основой эмоционального благополучия и вызывает у детей чувство уверенности, защищенности, что, в свою очередь, способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Общительность и доброжелательность педагога выступает в изучаемой нами группе как условие развития положительных социальных эмоций и личностных качеств у ребенка.

Таким образом, нами проведена работа по созданию образовательной среды с приоритетом художественно-развивающего направления групп детского сада. Можно сделать выводы:

- в целом образовательную среду подготовительных к школе групп можно охарактеризовать как соответствующую общим дидактическим принципам и требованиям общеобразовательной программы;
- это творческая среда, которая способствует проявлению активности, инициативы, самостоятельности детей;
- в группе созданы зоны и уголки для реализации разных видов деятельности детей – художественно-эстетической (рисования, лепки, аппликации, ручного труда), игровой, речевой, познавательной;
- эта среда является творческой, эмоционально насыщенной и обеспечивает положительный психологический климат в коллективе детей и

педагогов. Все это обеспечивает безопасность и психологическую комфортность воспитанников детского сада.

### **2.3. Результаты реализации проекта по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации**

После реализации проекта была проведена итоговая диагностика детей, для которой использовались те же методики, что и на начальном этапе работы.

Задачи итогового этапа работы:

1. Сравнить результаты исходной и итоговой диагностики детей.
2. Проследить динамику в формировании безопасности и психологической комфортности у старших дошкольников.
3. Сделать вывод об эффективности внедренного нами проекта.

Результаты итоговой диагностики безопасности и психологической комфортности у старших дошкольников занесены в таблицу 2.

Таблица 2

Итоговые показатели уровня безопасности и психологической  
комфортности у старших дошкольников»

№ ребенка	Методики					Уровень безопасности и психологической комфортности
	1. Эмоциональная идентификация	2. Осознание своих эмоций	3. Отношения со сверстниками и взрослыми	4. Помощь другому	5. Самооценка	
1	В	В	С	В	С	В
2	С	В	В	В	С	В
3	В	В	В	С	С	В
4	С	В	В	В	С	В
5	С	С	Н	С	С	С

Продолжение таблицы 2

6	C	B	B	C	B	B
7	C	B	C	B	B	B
8	C	B	B	B	C	B
9	C	C	C	B	C	B
10	B	B	B	C	C	B
11	B	C	B	C	B	B
12	C	B	B	B	B	B
13	C	C	B	B	B	B
14	C	B	C	C	C	C
15	C	C	C	C	C	C
16	C	B	B	B	C	B
17	C	B	B	B	C	B
18	C	B	B	B	C	B
19	C	C	C	C	C	C
20	B	B	B	C	C	B
21	C	B	B	B	C	B
22	B	B	B	C	B	B
23	C	B	B	B	C	B
24	C	B	C	B	B	B
25	B	B	C	C	B	B
26	B	B	B	C	B	B
27	B	B	B	C	C	B
28	C	C	C	C	C	C
29	C	B	B	B	C	B
30	B	B	B	C	B	B
31	B	B	B	C	B	B
32	C	B	C	B	B	B
33	C	C	C	C	C	C
34	B	C	C	C	B	C
35	C	B	B	B	C	B
36	C	C	C	C	C	C
37	B	C	C	C	C	C
38	C	B	B	B	B	B
39	C	B	B	C	B	B
40	B	B	B	C	C	B

41	В	В	В	С	С	В
42	С	С	В	С	С	С
43	В	В	С	С	В	В
44	С	С	С	С	С	С
45	С	С	С	С	С	С
46	С	С	С	С	В	С
47	С	С	С	В	С	С
48	С	В	С	С	С	С
49	В	В	В	В	С	В
50	С	Н	С	С	С	С

\*Примечание. Таблица составлена автором по данным диагностики детей.

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики эмоциональной идентификации старших дошкольников по методике Е.И. Изотовой представлены на рис. 7.

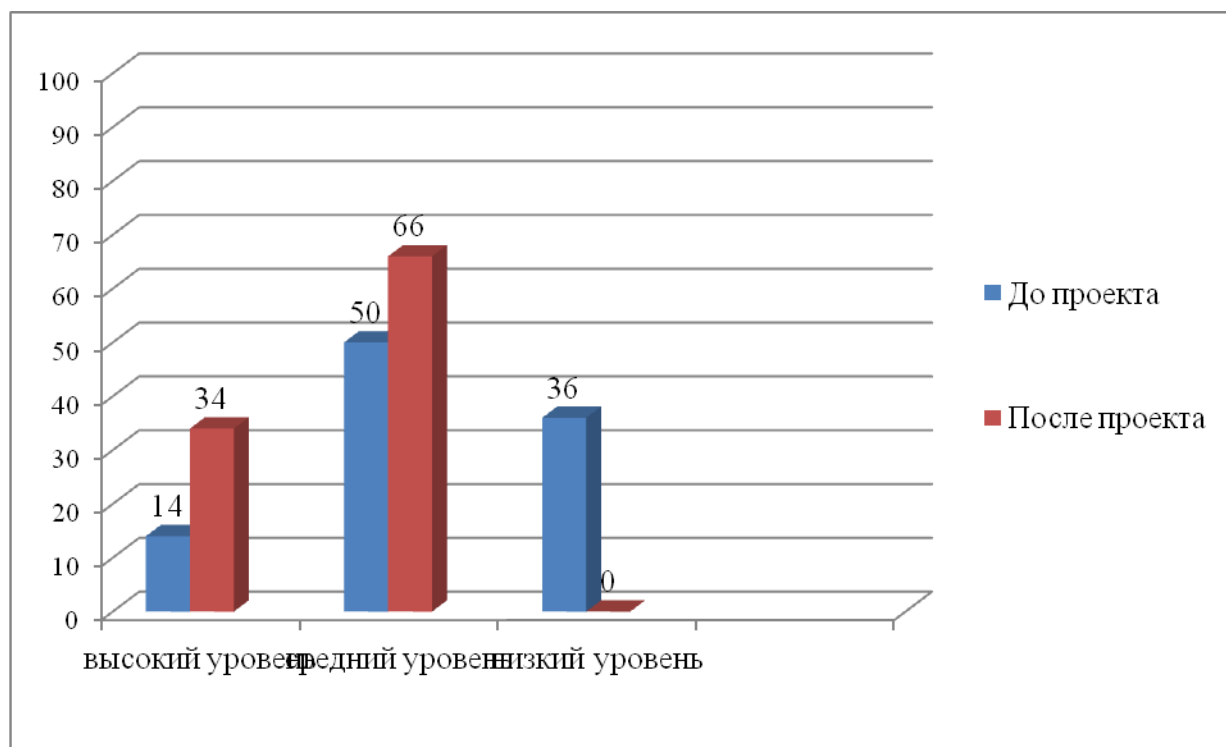


Рис. 7. Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики эмоциональной идентификации старших дошкольников по методике Е.И. Изотовой, в %

По данным рис. 7, после реализации проекта наблюдается положительная динамика в эмоциональной идентификации старших дошкольников. Высокий уровень имеют 34% (17 детей), в начале эксперимента было 14% (7 детей) с этим уровнем. Численность детей со средним уровнем увеличилась до 66% (33 ребенка), в начале было 50% (25 детей). Численность детей с низким уровнем уменьшилась: не осталось ни одного ребенка с низким уровнем, в начале эксперимента было 36% (18 детей). Это говорит о том, что у детей сформировались умения правильно воспринимать и понимать эмоциональные состояния, самостоятельно определять и воспроизводить эмоции различной модальности.

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики осознания своих эмоций старшими дошкольниками по методике Г.А. Урунтаевой представлены на рис. 8.

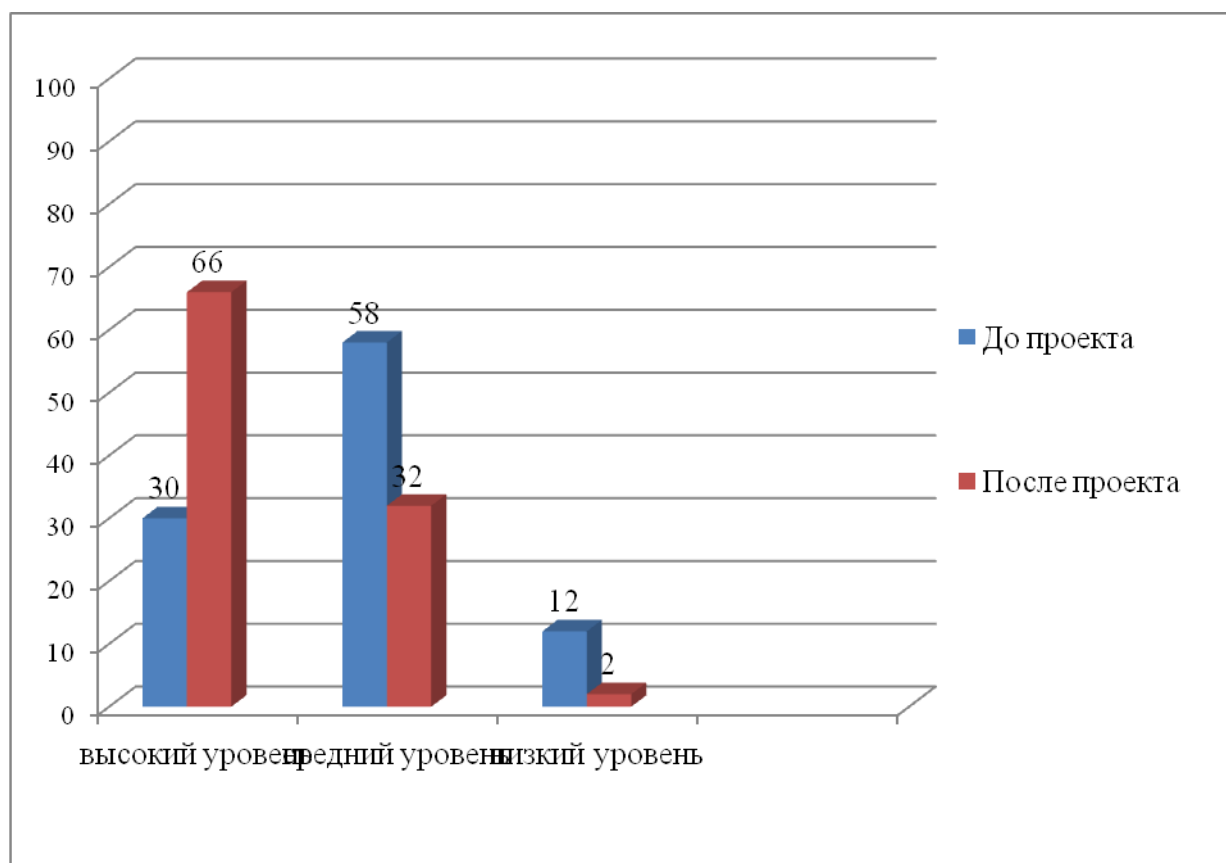


Рис. 8. Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики осознания своих эмоций старшими дошкольниками по методике Г.А. Урунтаевой, в %

По данным рис. 8, после реализации проекта наблюдается положительная динамика в умении старших дошкольников осознавать свои эмоции. Высокий уровень имеют 66% (33 ребенка), в начале эксперимента было 30% (15 детей) с этим уровнем. Численность детей со средним уровнем уменьшилась до 32% (16 детей), в начале было 58% (29 детей). Численность детей с низким уровнем уменьшилась: осталось 2% (1 ребенок), в начале эксперимента было 12% (6 детей). Таким образом, у детей преобладает высокий уровень осознания своих эмоций.

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики отношений со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников по методике Р. Жилия представлены на рис. 9.

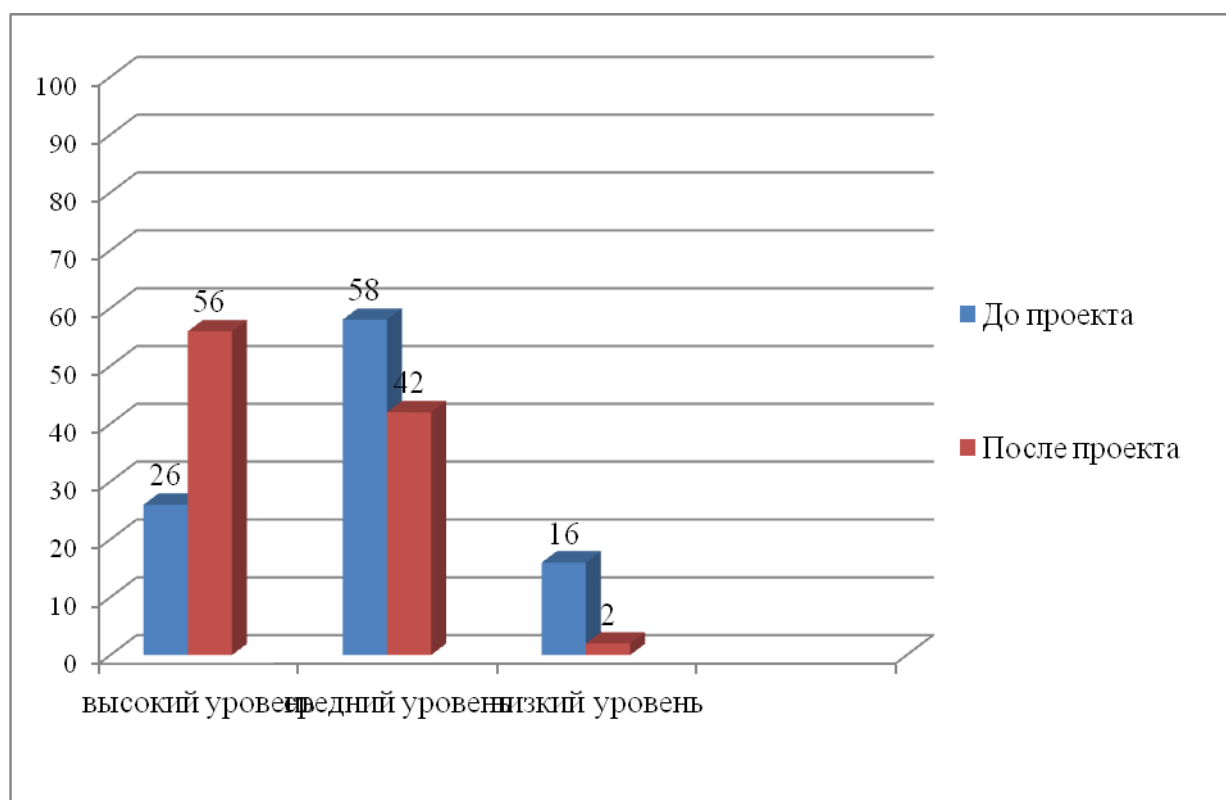


Рис. 9. Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики отношений со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников по методике Р. Жилия, в %

По данным рис. 9, после реализации проекта наблюдается положительная динамика в отношениях со сверстниками и взрослыми у



старших дошкольников. Высокий уровень имеют 56% (28 ребенка), в начале эксперимента было 26% (13 детей) с этим уровнем. Численность детей со средним уровнем уменьшилась до 42% (21 ребенок), в начале было 58% (29 детей). Численность детей с низким уровнем уменьшилась: осталось 2% (1 ребенок), в начале эксперимента было 16% (8 детей). Таким образом, у детей преобладает высокий уровень отношений со сверстниками и взрослыми.

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики характера помощи (сочувствия) другому человеку по методике «Раскрась рисунок»

Г.А. Урунтаевой представлены на рис. 10.

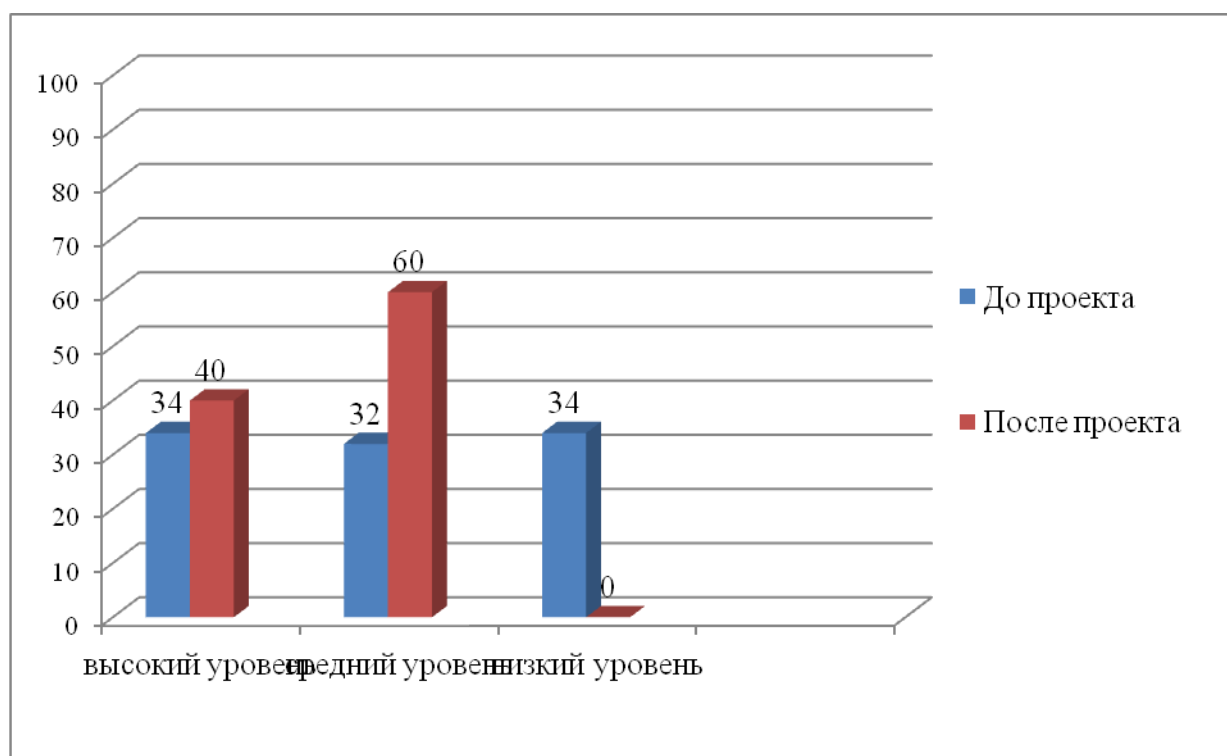


Рис. 10. Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики характера помощи (сочувствия) другому человеку по методике «Раскрась рисунок» Г.А. Урунтаевой, в %

По данным рис. 10, после реализации проекта наблюдается положительная динамика характера помощи (сочувствия) другому человеку. Высокий уровень имеют 40% (20 детей), в начале эксперимента было 34%

(17 детей) с этим уровнем. Численность детей со средним уровнем увеличилась до 60% (30 детей), в начале было 32% (16 детей). Не осталось детей с низким уровнем, а в начале эксперимента было 34% (17 детей) с этим уровнем. Это говорит о том, что у детей сформировалось умение сострадать и сочувствовать другому человеку и оказывать ему действенную помощь.

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики отношения к самому себе (самооценка) как показателя психологической комфортности у старших дошкольников по методике В.Г. Щур представлены на рис. 11.

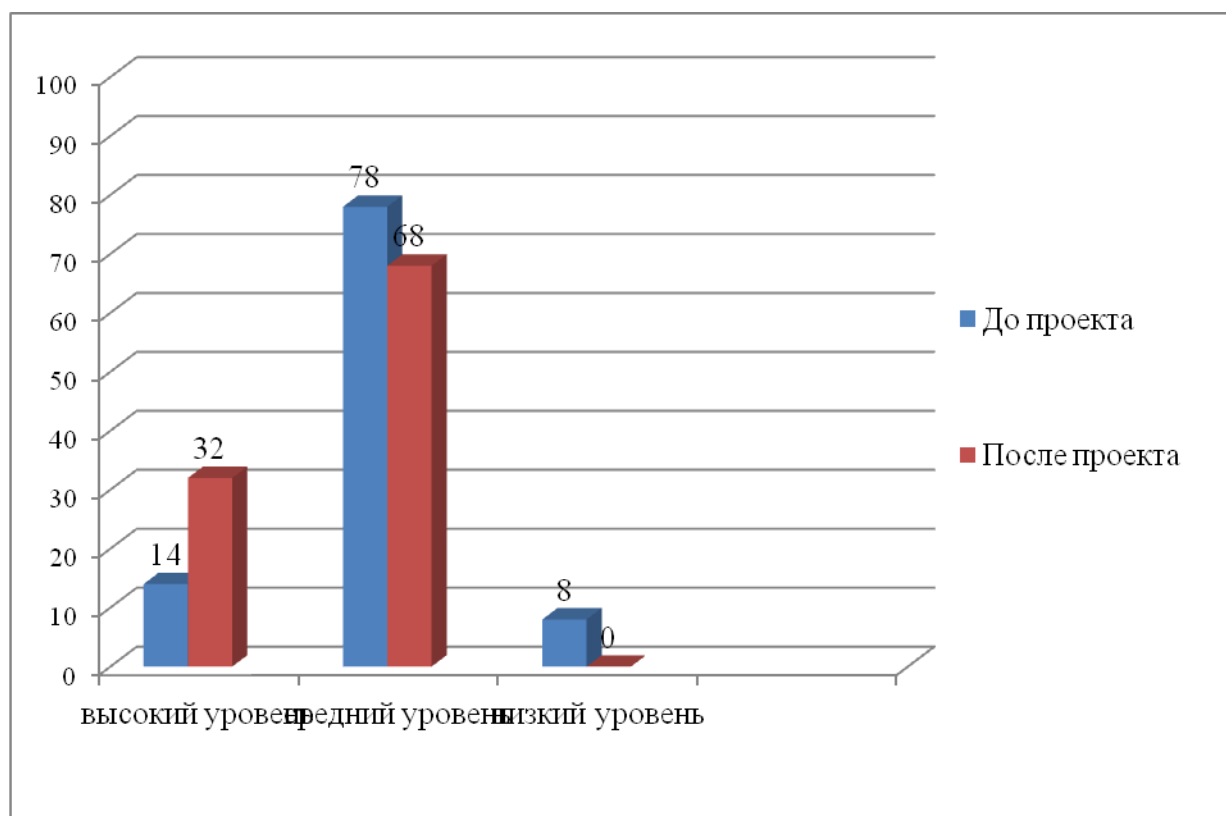


Рис. 11. Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики отношения к самому себе (самооценка) у старших дошкольников по методике В.Г. Щур, в %

По данным рис. 11, после реализации проекта наблюдается положительная динамика отношения к самому себе (самооценка). Высокий уровень имеют 32% (16 детей), в начале эксперимента было 14% (7 детей) с

этим уровнем. Численность детей со средним уровнем уменьшилась до 68% (34 ребенка), в начале было 78% (39 детей). Не осталось детей с низким уровнем, а в начале эксперимента было 8% (4 детей) с этим уровнем. Это говорит о том, что у большинства детей сформировались адекватная и завышенная самооценка (последняя является возрастной нормой для детей дошкольного возраста).

Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики уровня безопасности и психологической комфортности у старших дошкольников представлены на рис. 12.

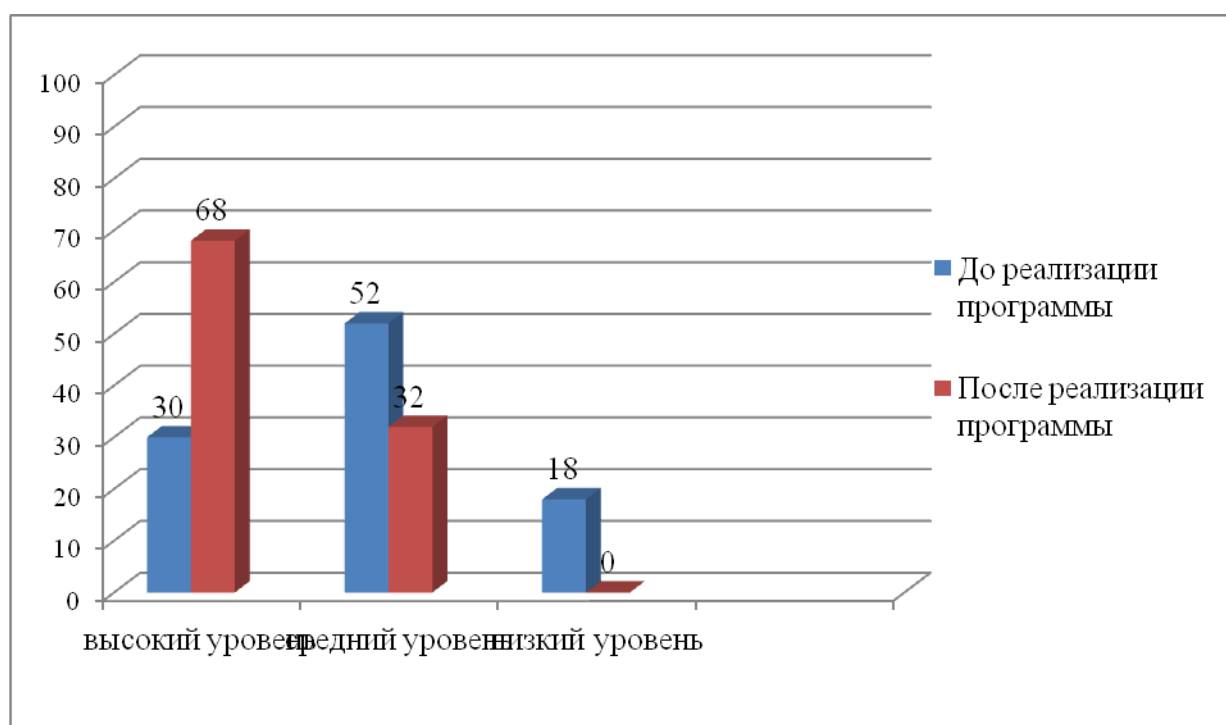


Рис. 12. Сравнительные результаты исходной и итоговой диагностики уровня безопасности и психологической комфортности у старших дошкольников (по сумме 5-тиметодик), в %

По данным рис. 12, после реализации проекта у детей наблюдается положительная динамика в уровнях сформированности эмоционального благополучия. Высокий уровень имеют 68% (34 ребенка), в начале эксперимента было 30% (15 детей) с этим уровнем. Численность детей со средним уровнем уменьшилась до 32% (16 детей), в начале было 52% (26 детей). Не осталось детей с низким уровнем, а в начале эксперимента было

18% (9 детей) с этим уровнем. Таким образом, у большинства детей имеется высокий уровень эмоционального благополучия.

Итак, в целом контрольный этап показал, что имеется положительная динамика в формировании безопасности и психологического комфорта у детей старшего дошкольного возраста. Дети научились правильно воспринимать и понимать эмоциональные состояния, самостоятельно определять и воспроизводить выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть). Большинство детей стали испытывать положительные эмоциональные состояния радости при общении с природой, взрослыми, другими детьми, получать удовольствие от разных видов деятельности и выполнения режимных моментов в детском саду и в семье. У детей исчезли необоснованные страхи, чувство тревоги. Их поступки и действия стали более адекватными их эмоциональным состояниям в разнообразных жизненных ситуациях. У большинства детей наблюдается положительное эмоциональное отношение к семейному окружению, к другу или подруге, к авторитетному взрослому. Дети стали более общительными, любознательными, в группе стало меньше конфликтных ситуаций, проявлений агрессивного и конфликтного поведения. Дети научились сочувствовать друг другу в радости и в горе, проявлять готовность оказать действенную помощь другому ребенку или взрослому. Самооценка детей – адекватная или завышенная, что соответствует достаточно высокому уровню психологической комфортности.

Все эти положительные изменения в эмоциональном состоянии детей, их поведении и взаимодействии свидетельствуют об эффективности внедренного нами проекта по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации. Эта среда стала приносить детям больше радости, удовлетворения от их деятельности, она стала более творческой и личностно направленной.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проблема безопасной и психологической комфортной образовательной среды – актуальная проблема в деятельности дошкольных организаций.

Исходя из классификации В.А. Ясвина, самой психологически комфортной и безопасной образовательной средой является творческая среда, в которой созданы условия для развития свободной и активной личности и самостоятельных творческих проявлений каждого – и детей и педагогов.

Безопасная и психологически комфортная образовательная среда дошкольной организации – это такая среда, в которой каждый ребенок постоянно испытывает чувство эмоционального благополучия, чувствует себя защищенным от любых опасностей, это среда, в которой нет места агрессивности и конфликтам и поэтому нет необходимости защищаться от кого-либо или чего-либо.

Анализ литературы позволил выделить следующие условия проектирования безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации: выполнение определенных принципов, мобильность, вариативность среды, соответствие требованиям образовательной программы, учет возрастных особенностей детей, эмоциональная насыщенность и создание положительной психологической атмосферы.

В основных программах дошкольного образования («От рождения до школы», «Детство», «Радуга») даны краткие сведения о том, что такое безопасная и комфортная образовательная среда, о ее назначении, принципах организации, содержании. Эту информацию необходимо использовать при проектировании образовательной среды в дошкольной организации.

Для успешного проектирования образовательной среды в группах детского сада необходимо провести диагностическое изучение безопасности и психологической комфортности детей. В нашем исследовании для этого

использовались 5 методик. По результатам исходной диагностики было установлено, что большинство детей показали средний и низкий уровни безопасности и психологической комфортности.

Для повышения уровня безопасности и психологической комфортности детей нами была спроектирована и внедрена образовательная среда в подготовительных группах детского сада. Работа велась в рамках проекта по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации под названием «Моя любимая группа в нашем детском саду».

Для придания образовательной среде творческой направленности основное внимание уделялось созданию художественно-развивающей среде. В группах созданы 2 зоны:

1) изобразительно-просветительская зона, включающая выставки книг, фотографий альбомов по изобразительной деятельности; выставки детских работ; технические средства обучения; мини-музей декоративно-прикладного искусства; уголок народных промыслов;

2) зона рисования и художественного труда, где проводятся занятия с детьми, организована выставка детских работ, отведено место для оборудования и материалов для продуктивных видов деятельности детей.

Сравнение результатов исходной и итоговой диагностики детей показало положительную динамику в безопасности и психологической комфортности. После реализации проекта на 38% (19 чел.) увеличилось количество детей с высоким уровнем безопасности и психологической комфортности, на 20% (10 чел.) уменьшилось количество детей со средним уровнем. Не осталось детей с низким уровнем. Это результат эффективности реализации нашего проекта.

Цель работы достигнута, задачи решены, гипотеза подтвердилась. Действительно, образовательная среда дошкольной организации будет безопасной и психологически комфортной, если она: соответствует определенным принципам; учитывает возрастные психологические

особенности детей; разделена на зоны для разных видов детской деятельности; соответствует требованиям образовательной программы дошкольного образования и возрастным особенностям детей; является творческой, эмоционально насыщенной и обеспечивает положительный психологический климат в коллективе детей и педагогов.

Разработанный нами проект по созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды в дошкольной организации добавил жизни и радости в жизнь детей в детском саду. Скучные лестницы стали яркими, очень интересными и познавательными. Яркие, узнаваемые, своевременно обновляемые информационные материалы и детские работы (рисунки, поделки) украсили интерьер групп, они дали детям ощущения веры в свои творческие силы, нужности другим людям, помогли обрести навыки межличностного общения, привить любовь к своему детскому саду, а также побудить бережное отношение ко всему созданному руками человека. Дети, участвующие в проекте, создавая красоту, материальные ценности для людей, преобразуя среду, в которой они живут, приобрели опыт социализации, они стали занимать более активную жизненную позицию, что важно для будущей взрослой жизни самих детей и жизни местного сообщества.

Этот проект может стать одной из творческих форм публичного отчета старших дошкольников перед местным сообществом и привлечет в детский сад контингент новых воспитанников.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверин, В. А. Психология личности [Текст] / В. А. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2014. – 289 с.
2. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду [Текст] / Е. А. Алябьева. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 127 с.
3. Бедерханова, В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности [Текст]: учеб. пособие / В. П. Бедерханов, П. Б. Бондарев. – Краснодар: Краснодар. краевой инст-т доп. проф. пед. образования, 2012. – 195 с.
4. Бедрина, В. В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия [Текст] / В. В. Бедрина, А. В. Личутин // Вестник практической психологии образования. – 2010. – №1(22). – С. 33-41.
5. Беляев, Г. Ю. Формирование термина образовательная среда в психолого-педагогической литературе конца XX века – начала XXI века (Образовательная среда как предмет профессиональной деятельности педагога–воспитателя) [Электронный ресурс] // URL: / [http: / dzd. communist.ru / Science be 106. htm](http://dzd.comunist.ru/Science%20be%20106.htm) (дата обращения 20.06.17).
6. Вернадский, В. И. Философские мысли натуралиста [Текст] / В. И. Вернадский. – М.: Академический Проект, 2014. – 416 с.
7. Виноградова, Н. А. Интерактивная предметно-развивающая среда детского сада [Текст]: учеб. пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. – М.: Перспектива, 2011. – 324 с.
8. Демидова, Н. И. Анализ подходов к понятию «образовательная среда» в научной мысли XX века [Текст] / Н. И. Демидова. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2009. – Т. 9. – Вып. 4. – С. 113–116.
9. Детство: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / Авт.-сост.: Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – М.: Детство-Пресс, 2016. – 321 с.
10. Дридзе, Т. М. Основы социокультурного проектирования [Текст]:



учеб. пособие / Т. М. Дридзе. – М.: РИК, 2014. – 148 с.

11. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ [Текст] / Е. С. Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64с.

12. Ерофеева, Н. Ю. Проектирование педагогических систем [Текст] / Н. Ю. Ерофеева // Журнал «Завуч». – 2012. – № 3. – С. 10-21.

13. Зарипова, Л. Е. Комфортность образовательной среды [Текст] / Л. Е. Зарипова, Р. С. Миниханов // Управление современной школой. Завуч. – 2015. – № 3. – С.23-27.

14. Изард, К. Е. Психология эмоций [Текст] /К. Е. Изард. – СПб.: Питер 2013. – 278 с.

15. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова – М.: Академия, 2015. – 288 с.

16. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2014. – 783 с.

17. Кирьянова, Р. А. Принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Р. А. Кирьянова. – М.: Детство-Пресс. 2010. – 96 с.

18. Киреева, Л. Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы [Текст] / Л. Г. Киреева. – М.: Учитель. 2009. – 234 с.

19. Колесникова, И. А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование [Текст] / И. А. Колесникова. – М.: Академия, 2013. – 285 с.

20. Комарова, О. А. Наполнение развивающей среды ДОО в соответствии с образовательными областями [Текст] / О. А. Комарова // Справочник старшего воспитателя. – 2014. – №8. – С.41-43.

21. Коротаева, Е. В. Психологические основы педагогического взаимодействия [Текст] / Е. В. Коротаева. – М.: Профит Стайл, 2012. – 224 с.

22. Коротаева, Е. В. Проблемы создания эмоционально-развивающей среды для детей дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Коротаева, Л. А. Максимова // Плюс до и после. – 2014. – № 5. – С.12-14.

23. Корчак, Я. Как любить ребенка [Текст] / Я. Корчак // Педагогическое наследие. – М.,: Просвещение, 2012. – С. 19-174.
24. Кудрявцева, А. И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ [Текст] / А. И. Кудрявцева // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2011. – С.80-84.
25. Левашов, В. К. Глобализация и социальная безопасность [Текст] / В. К. Левашов // Социологические исследования. 2015. № 3. С. 23-26.
26. Леонтьева, О. В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс] // Сайт «Образование и общество» // URL: [http://www.jeducation.ru/6\\_2009/106.html](http://www.jeducation.ru/6_2009/106.html) (дата обращения: 15.06.2017).
27. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение [Текст] / П. Ф. Лесгафт. – М.: Просвещение, 2013. – 200 с.
28. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: Просвещение, 2002. – 184 с.
29. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании [Текст] / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 35-39.
30. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании [Текст] / Ю. С. Мануйлов // Вестник УРАО. – 2013. – № 1. – С. 42-49.
31. Марецкая, Н. И. Предметно-пространственная среда в ДОУ как стимул интеллектуального развития дошкольника [Текст] / Н. И. Марецкая. – М.: Детство-Пресс, 2010. – 126 с.
32. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики [Текст] / Н. В. Микляева. – М.: Владос, 2010. – 264 с.
33. Микляева, Н. В. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГОС ДО [Текст] / Н. В. Микляева. – М.: Сфера, 2012. – 128 с.
34. Микляева, Н. В. Детский сад Будущего [Текст] / Н. В. Микляева,

Ю. В. Микляева, С. Н. Толстикова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128с.

35. Нищева, Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации [Текст] / Н. В. Нищева. – М.: Детство-Пресс. 2010. – 128 с.

36. Новоселова, С. Н. Развивающая предметная среда: Метод. рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах [Текст] / С. Н. Новоселова. – М.: Айресс Пресс, 2011. – 119 с.

37. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. – М.: Оникс, 2015. – 976 с.

38. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст]; под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 334 с.

39. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики [Текст]; под ред. Н. Н. Тулькибаевой, Л. В. Трубайчук. – М.: Изд. дом «Восток», 2013. – 346 с.

40. Перегуд, А. И. Технология создания эмоционально комфортной коррекционно-развивающей среды в условиях опытно-экспериментальной работы [Текст] / А. И. Перегуд // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 7. – С.45-48.

41. Петровский, В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В. А. Петровский. – М.: МОДЭК, 2013. – 211 с.

42. Поддьяков, Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты [Текст] / Н. Н. Поддьяков. – М.: Обруч, 2013. – 192 с.

43. Полякова, М. Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ [Текст] / М. Н. Полякова. – М.: Центр педагогического образования, 2010. – 96 с.

44. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении

[Текст]: метод. рекомендации / Авт.-сост. В. А. Коломийченко, Е. Ф. Олейниченко, А. А. Метечко // Организация предметно-развивающей среды по «Программе социального развития» Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2013. – 74 с.

45. Правдов, М. А. Особенности организации двигательной и познавательной деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / М. А. Правдов. – М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2010. – 184 с.

46. Радуга. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / Авт.-сост. С. Г. Якобсон, Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова [и др.]. – М.: Просвещение, 2016. – 212 с.

47. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты [Текст]: учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2011. – 517 с.

48. Сеницына, М. В. Проблемы психологической комфортности образовательной среды [Электронный ресурс] // URL: <https://rae.ru/forum2012/268/1441> (дата обращения: 28.05.2017).

49. Слободчиков, В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования. – М.: Просвещение, 1999 – С. 177-184.

50. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст]: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2010. – 416 с.

51. Социальная психология [Текст]; под ред. А. Л. Журавлева. – СПб.: Питер, 2016. – 312 с.

52. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева, Ю. Л. Афонькина. – М.: Академия, 2012. – 368 с.

53. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]

// URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 23.05.2017).

54. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] // URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 20.05.2017).

55. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его формирование [Текст] / И. Г. Шендрик. – М.: Академический проект, 2013. – 284 с.

56. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2011. – 365 с.

57. Ясвин, В. А. Системная психолого-педагогическая экспертиза школы [Электронный ресурс] // URL: <http://pandia.ru/text/78/433/21515.php> (дата обращения: 23.05.2017).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики для исследования эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста

#### Методика 1. Эмоциональная идентификация.

Автор: Е.И. Изотова

Цели: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития на основе двух показателей:

- 1) сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний (диагностическая серия № 1);
- 2) уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, презрение, зависть) (диагностическая серия № 2).

Стимульный материал: пиктограммы (схематичное изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц людей (детей) с различным эмоциональным выражением, карточки с изображениями ситуаций различного эмоционального значения, карта-шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображениями лиц гномов с различными эмоциональными выражениями.

Констатирующий материал: специальные формы протокола.

Показатели методики:

1. Восприятие экспрессивных признаков (мимических).
2. Понимание эмоционального содержания.
3. Идентификация эмоций.
4. Вербализация эмоций.
5. Воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность).
6. Актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений.
7. Индивидуальные эмоциональные особенности (фактор эмоциональной напряженности, форма эмоционального реагирования, эмоциональный стиль).

Дифференциация результатов по показателям 3, 4, 5 осуществляется по трем уровням: низкому, среднему, высокому.

Дифференциация результатов по показателям 6, 7 осуществляется по качественным характеристикам.

Дифференциация результатов по показателям 1, 2 осуществляется по типологическому соответствию.

Диагностическая серия № 1, форма-В (для детей 5-6 лет).

## Этап 1

Стимульный материал: лист белой бумаги, цветные карандаши, 6 карт с изображениями лиц гномов

Инструкция 1: *Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак ЭХ, злюка УХ, плакса ОХ, бояка ОЙ, привереда ФУ, завидка (ябеда) АГА. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились.*

В процессе инструкции осуществляется показ мимикой, при необходимости проанализировать соответствие имени каждого гнома определенному эмоциональному состоянию. Далее показать поочередно 6 карт с лицами гномов.

Инструкция 2: *Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злюка, плакса, бояка, завидка (ябеда), привереда. Как ты догадался?*

При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, вид помощи.

Инструкция 3: *А какой гномик тебе нравится больше? Почему? Расскажи о нем. А какой гномик тебе нравится меньше всех? Почему? Расскажи о нем.*

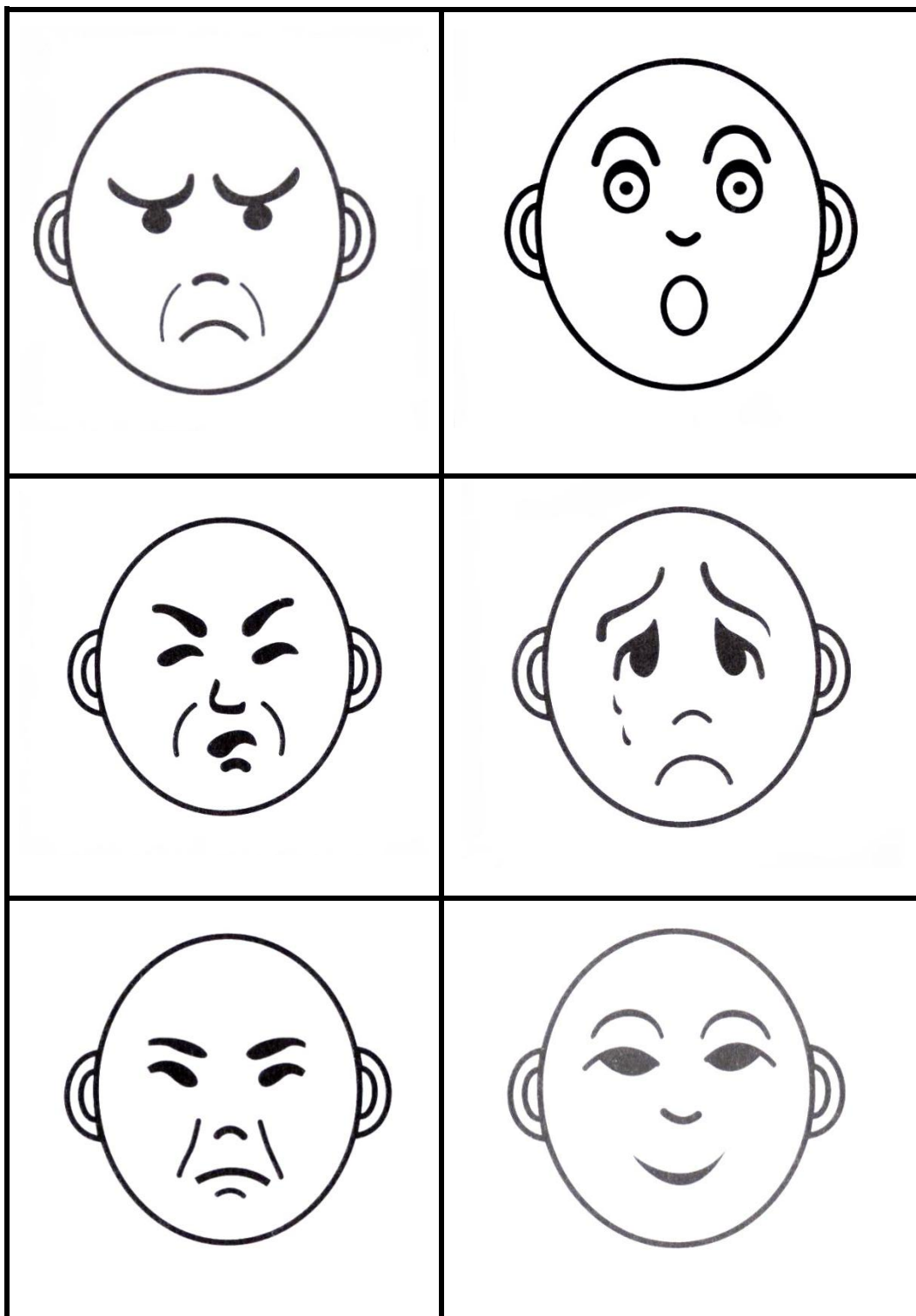
## Этап 2

Стимульный материал: карта с цветным изображением 6 гномов (лица не прорисованы), цветные карандаши.

Инструкция: *Однажды гномики попросили художника нарисовать их всех вместе на одном портрете. А художник забыл (не успел) нарисовать им лица. Может быть, ты закончишь портреты, ты же знаешь, как гномики выглядят? С кого начнешь? Выбирай! У каждого гнома свой любимый цвет, поэтому все колпачки должны быть разноцветные. Как ты думаешь, какой колпачок подходит каждому гному?*

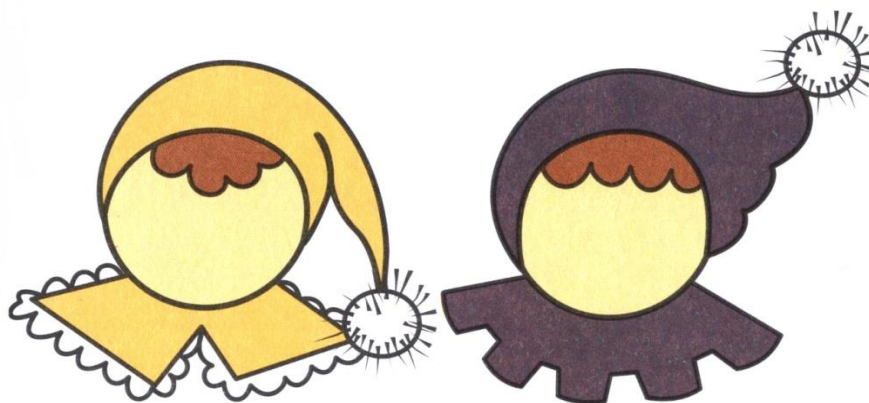
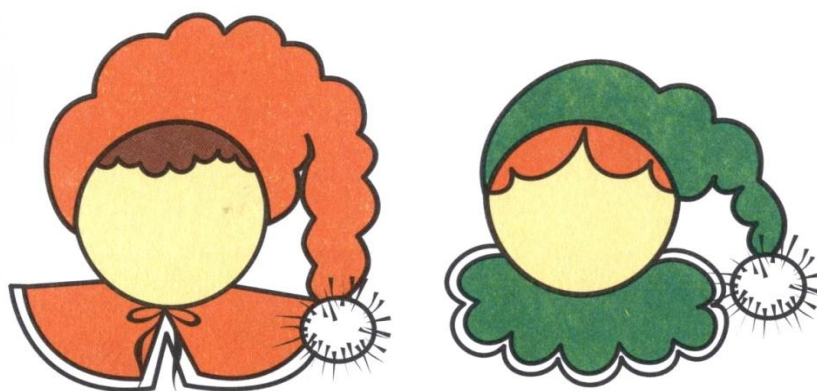
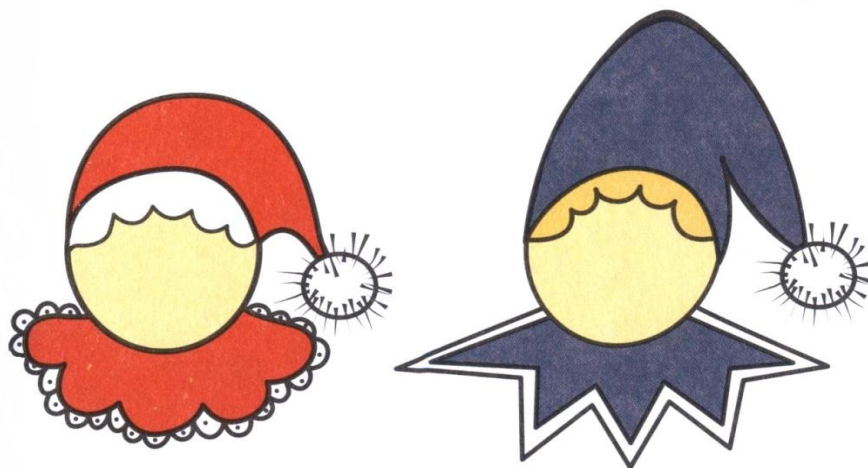
При затруднениях использовать показ мимикой, показ карточек с лицами гномов. В процессе выполнения задания фиксировать очередность выбора при прорисовке лиц, цвет колпачка, вербальное сопровождение, вид помощи.

Пиктограммы «Гномы»





Бланк «Гномы»



### Этап 1

Сtimульный материал: набор из 10 фотографий лиц людей с эмоциональными состояниями радости, печали, гнева, страха, отвращения, презрение. В набор входят 6 основных и 4 дублирующих фотографии (модальности отвращения и презрения не дублируются)

Инструкция 1: *Давай немного поиграем. Я буду тебе показывать фотографии людей, а ты — отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение.*

Карточки показывать ребенку по одной, к следующей переходить только после анализа и использования всех видов помощи. Фотографии, дублирующие одну эмоцию, чередовать. Первой лучше использовать фотографию с легко идентифицирующейся эмоцией (радость, печаль).

Инструкция 2 (после каждого предъявления): *Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?*

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоции, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

### Этап 2

Сtimульный материал: набор фотографий и пиктограмм 6 модальностей (радость, печаль и обида, гнев, страх, отвращение, презрение и зависть).

Инструкция: *Я буду тебе давать карточки с зашифрованными (загаданными) лицами, а ты будешь отгадывать лицо на фотографии.*

Разложить перед ребенком все фотографии в ряд. Предлагать карточки с пиктограммами по одной. Отгаданную пиктограмму ребенок должен положить под фотографией. После 2—3 предъявлений обратить внимание ребенка на то, что под каждой фотографией должна быть только одна карточка. Первой лучше использовать пиктограмму радости. В случае затруднений обратить внимание ребенка на экспрессивные признаки эмоции: улыбку, рисунок бровей, глаз и т.д. После каждого предъявления спрашивать у ребенка, как он отгадал лицо.

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе адекватность выбора, номер адекватной попытки, обоснование выбора, вид помощи.

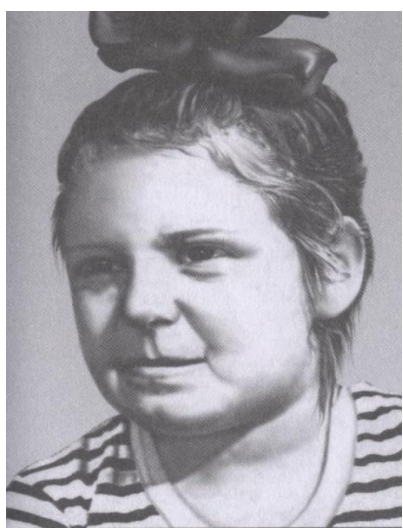
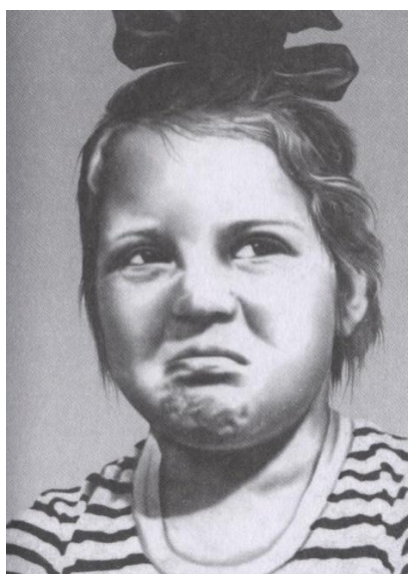
### Этап 3

Сtimульный материал: бумага, цветные карандаши, краски.

Инструкция: *А с тобой случалось такое? Или другие истории, когда ты радовался (боялся, удивлялся, грустил, злился и т. д.)? Расскажи (нарисуй) про свою радость, печаль, страх и т. д.*

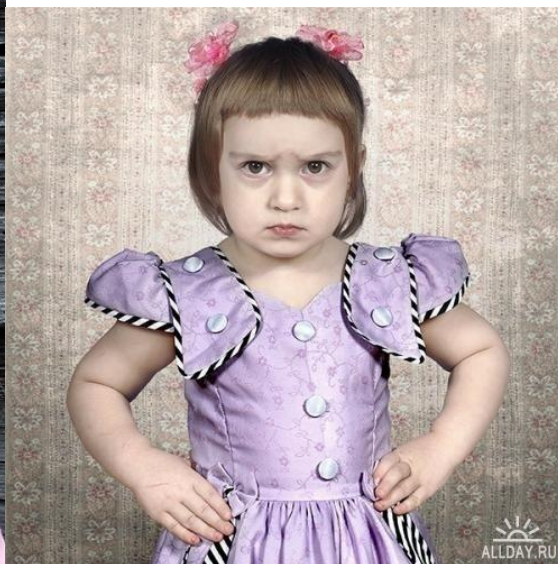
Выбор эмоциональной ситуации осуществляет сам ребенок.

Фотографии лиц детей с эмоциональными состояниями (основные)





Фотографии лиц детей с эмоциональными состояниями (дублирующие)



### Качественная интерпретация индивидуальных показателей

*Эмоциональный опыт* ребенка определяют эмоциональные переживания конкретных событий или ситуаций различного модального содержания (радостного, печального, страшного и пр.). Учитываются события, вызвавшие у ребенка эмоции высокой интенсивности, т.е. эмоциональные реакции на высоком пороге реагирования. Именно такие переживания определяют знак эмоционального опыта (негативный, позитивный). Для интерпретации необходимо обозначить реальные стимул-события в жизни ребенка, возраст ребенка на момент их переживания, особенности его эмоционального реагирования, а также факт эмоционального «застревания» ребенка на данной ситуации или людях (предметах), ее напоминающих.

*Объем эмоционального опыта* (когнитивного и аффективного) определяют индивидуализированные знания об эмоциях. Чем шире и глубже знания ребенка о различных эмоциональных переживаниях, тем полнее объем его эмоционального опыта. Для интерпретации необходимо обозначить наличие знаний о всех представленных психологом эмоциональных модальностях.

Под *фактором эмоциональной напряженности (ФЭН)* понимается проявление в повседневном поведении симптомов *эмоциональной возбудимости*, *эмоциональной заторможенности* или *ситуативной реактивности* как негативных показателей эмоционального развития ребенка. Учитываются реакции, повторяющиеся с определенной периодичностью и характеризующие состояния беспокойства, тревоги, страха.

*Повышенная эмоциональная возбудимость* проявляется в необоснованных и длительных эйфорических настроениях, которые часто сопровождаются высокой двигательной или вербальной активностью, переходящей в навязчивые двигательно-речевые комплексы. *Эмоциональная заторможенность* проявляется в полном или частичном отсутствии эмоциональных реакций, адекватных для детей данного возраста. Так называемая «эмоциональная тупость» обусловлена состоянием тревожности и страха высокой степени, которое блокирует механизм адекватного реагирования. Часто эмоциональная заторможенность (полная) сопровождается мутизмом, т.е. отказом от речевого общения при отсутствии органических поражений речевого аппарата. В некоторых случаях эмоциональная заторможенность (частичная) выражает скрытую агрессию и сопровождается немотивированными негативными действиями ребенка. *Ситуативная реактивность* проявляется в ярком и относительно кратковременном эмоциональном реагировании ребенка на конкретные ситуации, связанные с его негативными переживаниями. Например, ситуации с отчимом, братьями и сестрами (младшими и старшими), животными темными помещениями, водой и высотой, запретами и наказаниями, болезнями и несчастными случаями и др.

Реакции могут быть различного порядка: истерические, депрессивные, дисфорийные и др. Для интерпретации необходимо

обозначить наличие фактора эмоциональной напряженности у ребенка, дифференцируя симптомы по трем типам эмоциональной напряженности: возбудимость, заторможенность, ситуативная реактивность.

В *структуру эмоциональных представлений* входят: экспрессивное значение эмоции (выражение), импрессивное значение эмоции (переживание), ситуационное значение (содержание). Ребенок должен ориентироваться в совокупности эмоциональных признаков (экспрессивных и импрессивных) различных модальностей, а также соотносить их с причинами и последствиями возникновения.

*Эмоциональный стиль* ребенка определяется на основе преобладающих эмоциональных состояний ребенка, их знака и модальности. Знак эмоциональных состояний дифференцирует *эмоциональный фон* ребенка: положительный, отрицательный, нейтральный.

Положительный эмоциональный фон характеризуется достаточно стабильным и конструктивным принятием себя и окружающей действительности (позитивное отражение). Отрицательный фон характеризуется деконструктивным отношением к себе или окружающей действительности (негативное отражение), также достаточно стабильным. Нейтральный фон характеризуется «отсутствием» выраженного отношения к себе и окружающей действительности (нарушенное отражение). Наряду с эмоциональным фоном учитывается *модальное содержание преобладающих у ребенка эмоций*. За основу модального ряда, валидного для детей дошкольного возраста, взят следующий перечень: радость, гнев, страх, печаль, презрение, отвращение, обида, стыд (вина), зависть. Преобладание одной или устойчивого сочетания модальностей позволяет говорить о закрепленном эмоциональном реагировании ребенка. Сочетание знака эмоциональных состояний и их модальности, в совокупности определяет эмоциональный стиль ребенка. У детей дошкольного возраста высоко дифференцированным является сочетание отрицательного эмоционального фона и модальностей страха (тревожность), гнева (агрессивность), печали-обиды (депрессивность), презрения-зависти (демонстративность) и т.д.

Для интерпретации необходимо обозначить доминирование той или иной эмоциональной модальности и частоту ее проявлений, стимул-факторов, вызывающих определенные эмоциональные состояния, форм закрепленного эмоционального реагирования. При анализе эмоционального стиля важно исключить ситуативные эмоциональные проявления. Все интерпретационные единицы (знак, модальность, стимул-факторы) должны носить стабильный и продолжительный характер.

### Методика 2. Осознание детьми своих эмоций.

Автор: Г.А. Урунтаева

Цель: определение того, какие эмоции осознает ребенок и какие эмоциональные состояния он чаще всего испытывает.

Проведение исследования: ребенку задают вопросы, побуждая его отвечать как можно более полно и развернуто.

Каждому ребенку экспериментатором были заданы следующие вопросы:

1. Что ты любишь?
2. Что ты не любишь?
3. Когда тебе бывает радостно?
4. Что ты делаешь, когда радуешься?
5. А тебе бывает грустно?
6. Что ты делаешь, когда тебе грустно?
7. А было ли у тебя, что ты злился?
8. Что ты делаешь, когда злишься?
9. А страшно бывает?
10. Что ты делаешь, когда тебе становится страшно?
11. Бывает ли, что ты хочешь наябедничать?
12. Что ты делаешь, когда тебе хочется наябедничать?
13. А бывает ли что тебе все не нравится?

#### Обработка результатов

1. Ситуации, объекты и действия, которые вызывают переживания детей:  
– природные явления («Люблю, когда солнышко светит», «Люблю, когда звезды»);

– предметы, удовлетворяющие бытовые потребности («Мороженое люблю», «Не люблю кашу манную и молочную», «Люблю красивые туфли», «Люблю, когда много игрушек»);

– взаимоотношения со взрослыми и сверстниками («Люблю, когда со мной мама», «Весело, когда меня веселят девочки. Они со мной играют, смешат»);

– нарушение или соблюдение правил поведения и моральных норм («Не люблю, когда дети дерутся или когда ругаются плохими словами»);

– ситуация из литературы, кинофильмов, книг («Боюсь привидений», «Я люблю фильмы ужасов»);

– деятельность или действия, которые совершает сам ребенок («Люблю играть», «Люблю рисовать»);

– режимные моменты в условиях детского сада («Не люблю спать», «Люблю убирать со стола»);

– результаты собственной деятельности («Радуюсь, когда сложил кубики»);

- конкретные взрослые, родители, воспитатели, сверстники («Боюсь Петю, он дерется», «Грустно, когда мама на работе»);
- литературные сказочные персонажи, животные («Боюсь Бабу-ягу»);
- недифференцированное представление об эмоции («Я люблю, когда люблю»).

2. Особенности установленных ребенком взаимосвязей с определенной эмоцией:

- адекватность действий переживанию («Когда мне грустно, то я плачу», «Когда мне радостно, я включаю музыку и танцую»);
- несоответствие указанных действий эмоциям, называние синих и тех же действий как соответствующих разным переживаниям («Когда мне весело, я гуляю. Когда мне грустно, я гуляю»);
- неумение установить взаимосвязь между действием и эмоцией.

3. Развернутость ответов как показатель степени осознанности переживания:

- ответ краткий, когда ребенок затрудняется выделить объекты и ситуации, вызывающие у него эмоциональные переживания, указать на связанные с ними действия («Я люблю все есть»);
- ответ краткий, но становится более развернутым при дополнительных вопросах взрослого;
- ответ развернутый и подробный.



### Методика 3.

#### Проективная методика Рене Жиля для исследования отношений со сверстниками и взрослыми

Методика является визуально-словесной, состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий. Ее направленность - выявление особенностей поведения в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми.

#### Процедура проведения.

Перед началом работы с методикой ребенку сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Ребенок рассматривает рисунки, слушает или читает вопросы и отвечает. Ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. Он может выбрать его ближе или дальше от определенного лица. В текстовых заданиях ребенку предлагается выбрать типичную форму поведения. Таким образом, методика позволяет получить информацию об отношении ребенка к разным окружающим его людям (к семейному окружению) и явлениям.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, можно условно разделить на две большие группы переменных:

1) Переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка: отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), отношение к другу или подруге, к авторитетному взрослому и пр.

2) Переменные, характеризующие самого ребенка и проявляющиеся в различных отношениях: общительность, отгороженность, стремление к доминированию, социальная адекватность поведения.

Всего выделяют 12 признаков:

- отношение к матери,
- отношение к отцу,
- отношение к матери и отцу как семейной чете,
- отношение к братьям и сестрам,
- отношение к бабушке и дедушке,
- отношение к другу,
- отношение к учителю,
- любознательность,
- стремление к доминированию,
- общительность,
- отгороженность,
- адекватность.

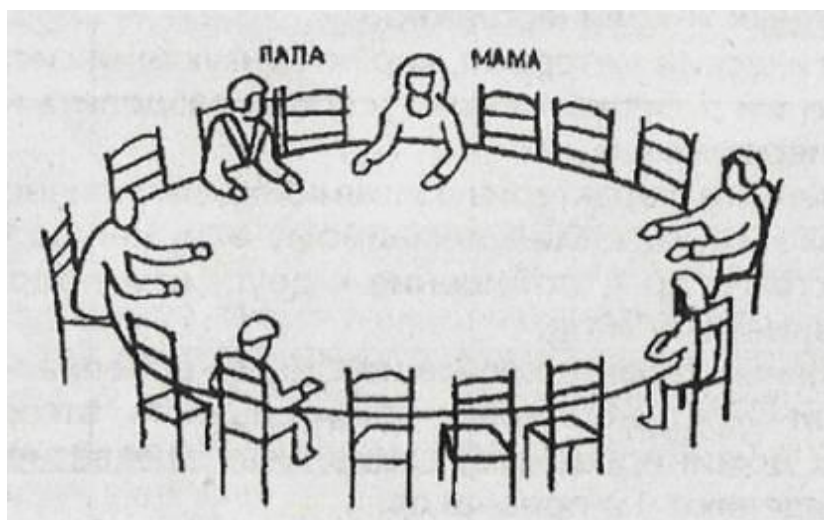
Отношение к определенному лицу выражается количеством выборов данного лица, исходя из максимального числа заданий, направленных на выявление соответствующего отношения.

Оценка полученных результатов проводится по ключу

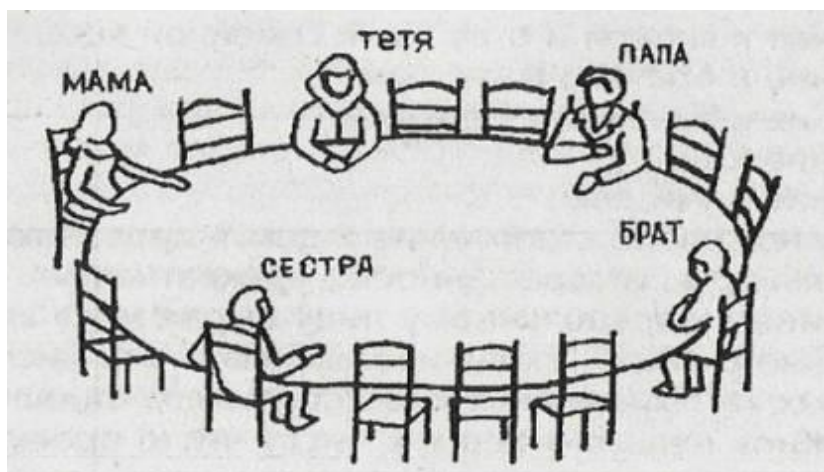
№ шкалы	Значение шкал	Номера заданий	Общее кол-во заданий
1	Отношение к матери	1-4, 8-15, 17-19, 27, 38, 40-42	20
2	Отношение к отцу	1-5, 8-15, 17-19, 37, 40-42	20
3	Отношение к матери и отцу как родительской чете	1-4, 6-8, 14, 17, 19	10
4	Отношение к братьям и сестрам	1, 2, 4, 5, 6, 8-19, 30, 40, 42	20
5	Отношение к бабушке и дедушке	1, 4, 7-13, 17-19, 30, 40, 41	15
6	Отношение к другу (подруге)	1, 4, 8-19, 25, 30, 33-35, 40	20
7	Отношение к учителю (авторитетному взрослому)	1, 4, 5, 9, 11, 13, 17, 19, 26, 28-30, 32, 40	15
8	Любознательность	5, 22-24, 26, 28-32	10
9	Лидерство	20-22, 39	4
10	Общительность	16, 22-24	4
11	Закрытость, отгороженность	9, 10, 14-16, 17, 19, 22-24, 29, 30, 40-42	15
12	Социальная адекватность поведения	9, 25, 28, 32-38	10

#### Стимульный материал к методике

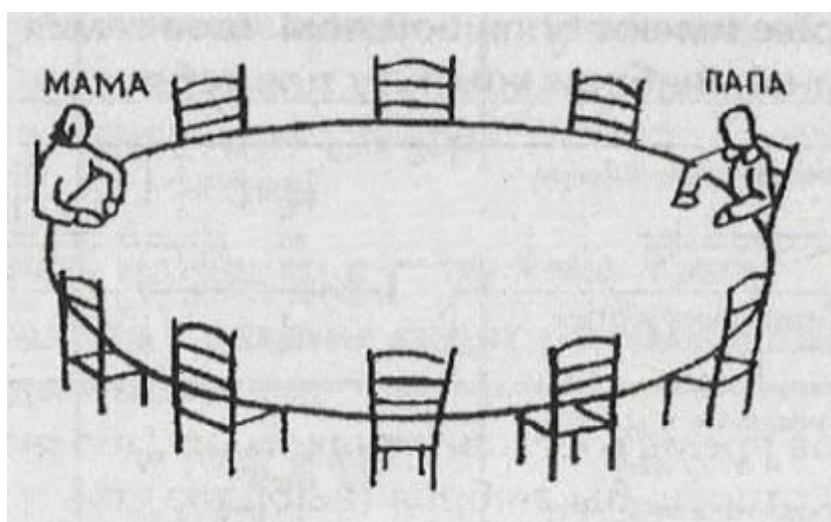
1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



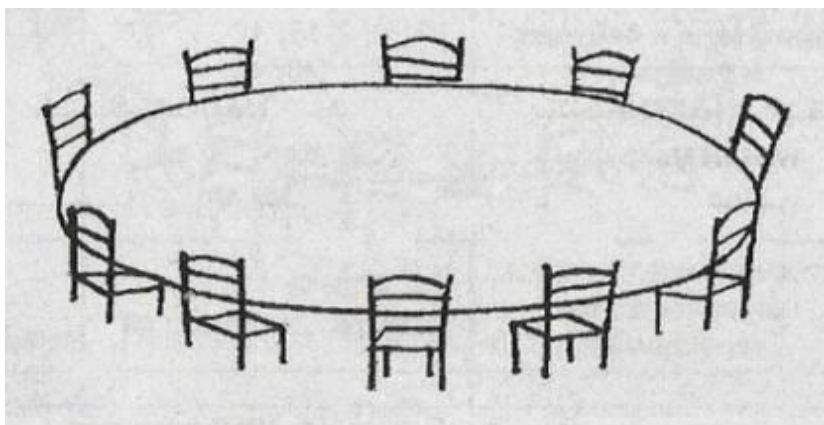
2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.

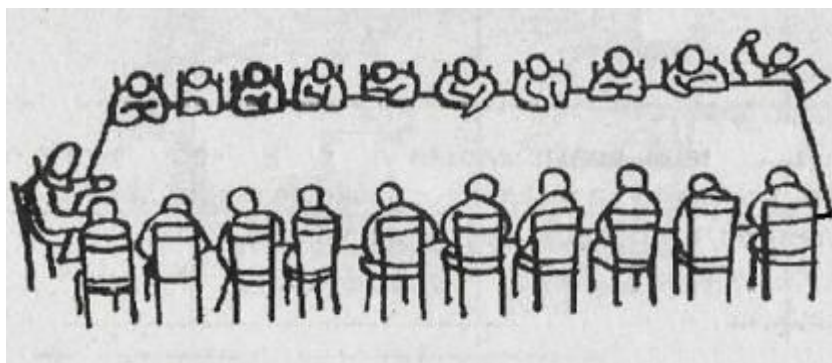


4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения (папа, мама, брат, сестра) или (друг, товарищ, одноклассник).



5. Во главе стола сидит человек, которого ты хорошо знаешь. Где сел бы ты?

6. Кто этот человек?



7. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

брат		папа и мама
сестра		

8. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую бы выбрал (выбрала) ты.

папа и мама	
дедушка и бабушка	

9. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.


10. Решено преподнести одному человеку сюрприз.

11. Ты хочешь, чтобы это сделали? Кому?

12. А может быть тебе все равно?

13. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека.

14. Кого бы ты взял с собой?

15. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого. Кому первому ты расскажешь об этой неприятности?

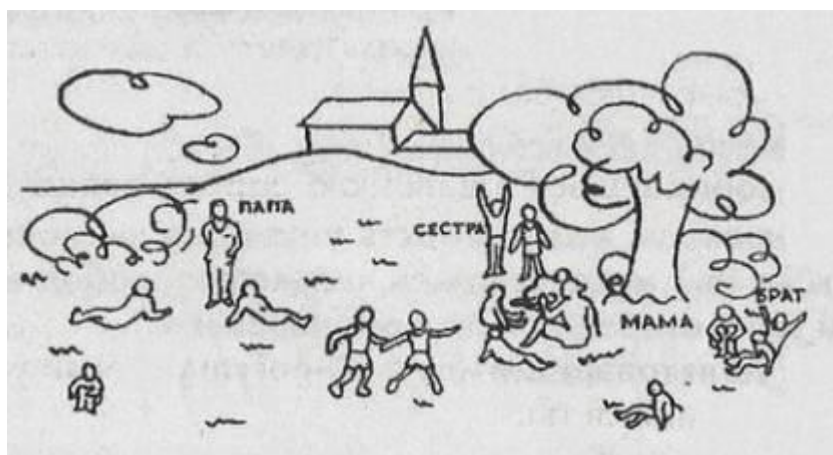
16. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб. Ты пойдешь один? Или с кем-нибудь? Если пойдешь с кем-нибудь, то кто этот человек?

17. Ты сдал экзамен. Кому первому ты расскажешь об этом?

18. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



19. Другая прогулка. Обозначь, где ты на этот раз.



20. Где ты на этот раз?

21. Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя.

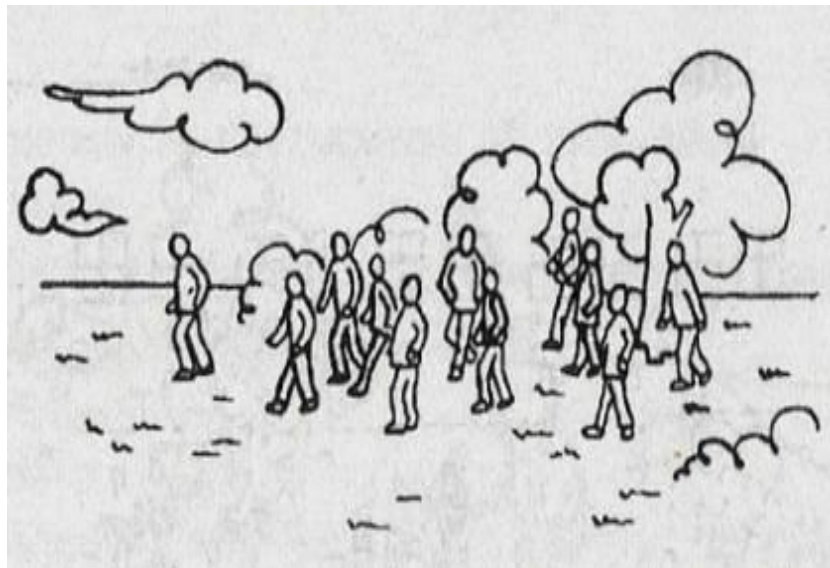
Нарисуй или обозначь крестиками.

22. Подпиши, что это за люди





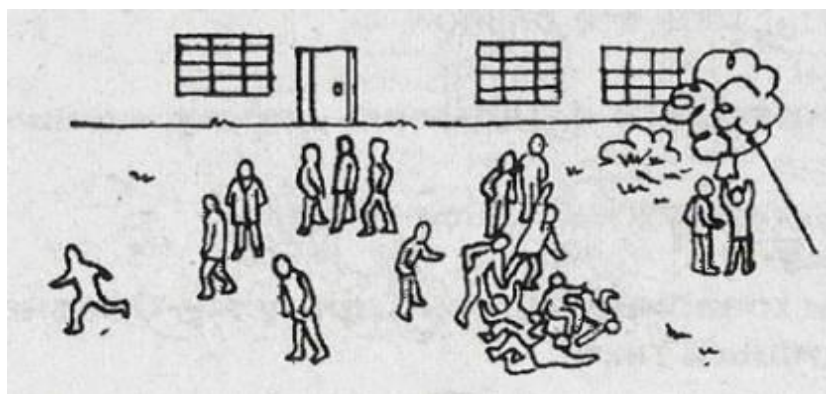
23. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других. Кого бы ты хотел видеть на его месте? А может быть, тебе все равно?
24. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных. По кому бы ты тосковал сильнее всего?
25. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты.



26. С кем ты любишь играть: с товарищами твоего возраста? младше тебя? старше тебя? Подчеркни один из возможных ответов.
27. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты.



28. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.

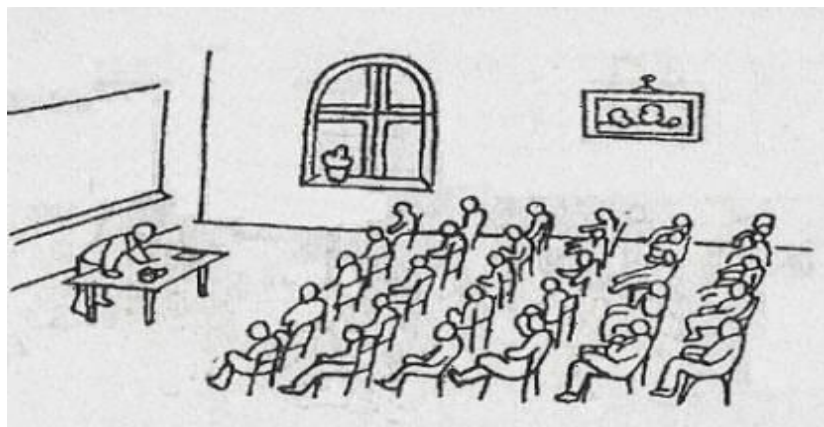


29. Это твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.



30. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать: будешь плакать? пожалуешься учителю? ударишь его? сделаешь ему замечание? не скажешь ничего? Подчеркни один из ответов.

31. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.

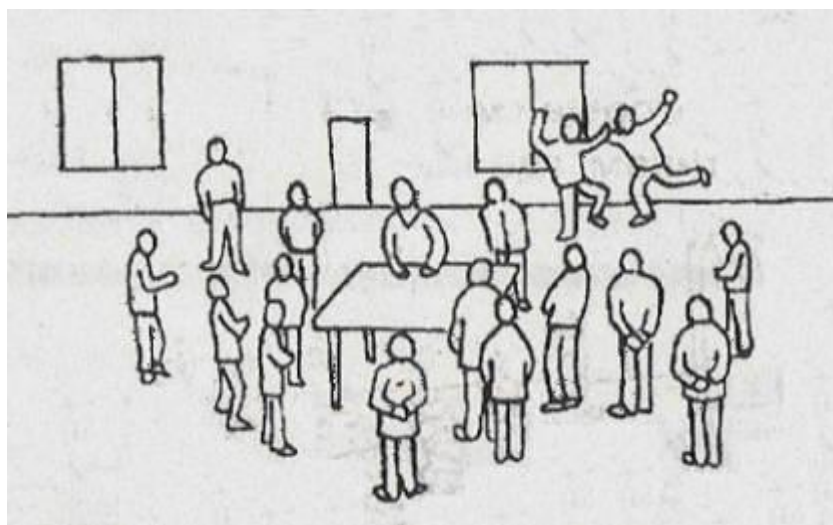


32. Ты много помогаешь маме? Мало?

33. Редко?

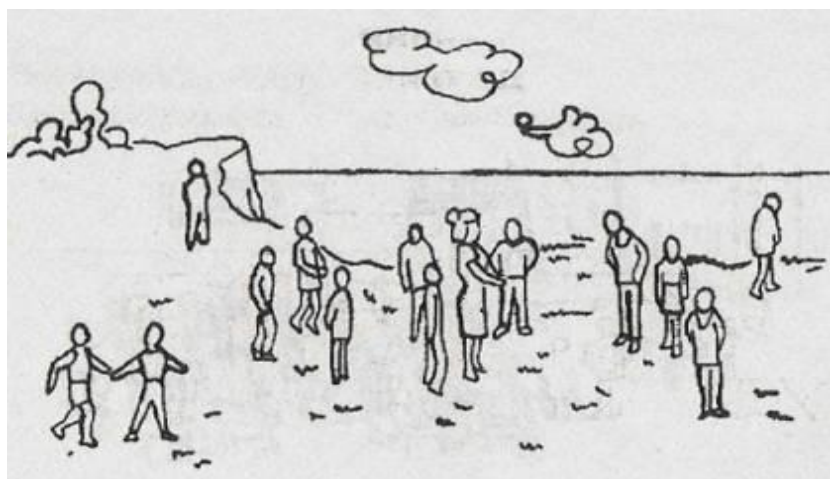
Подчеркни один из ответов.

34. Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты.



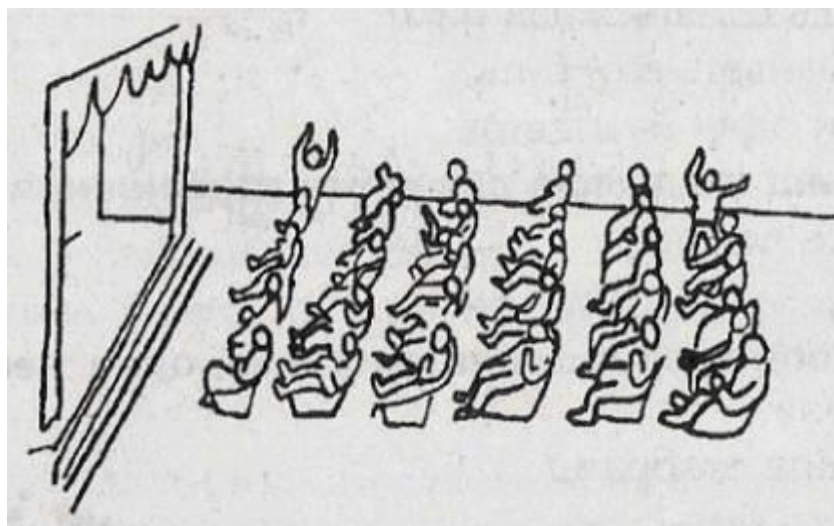
35. Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.



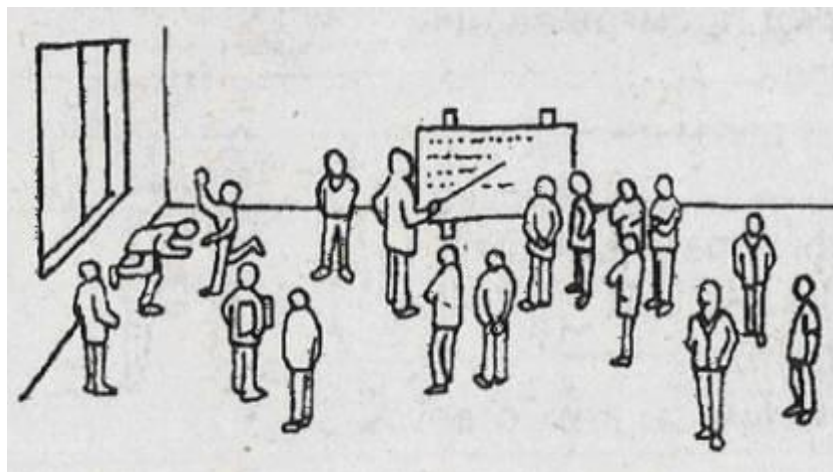


36. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.

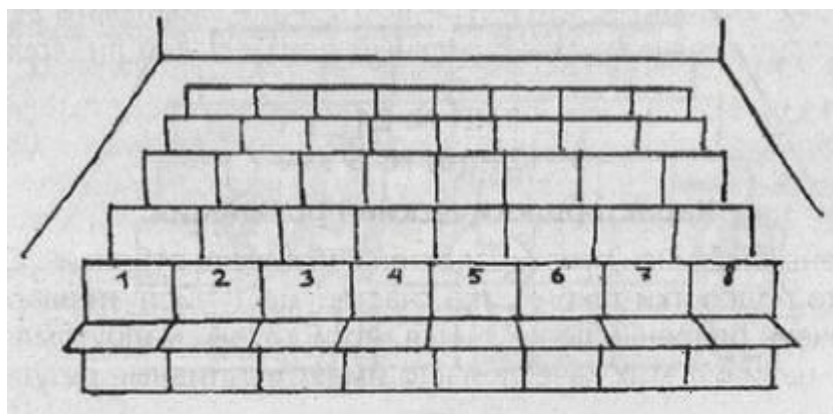
37. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком, где ты.



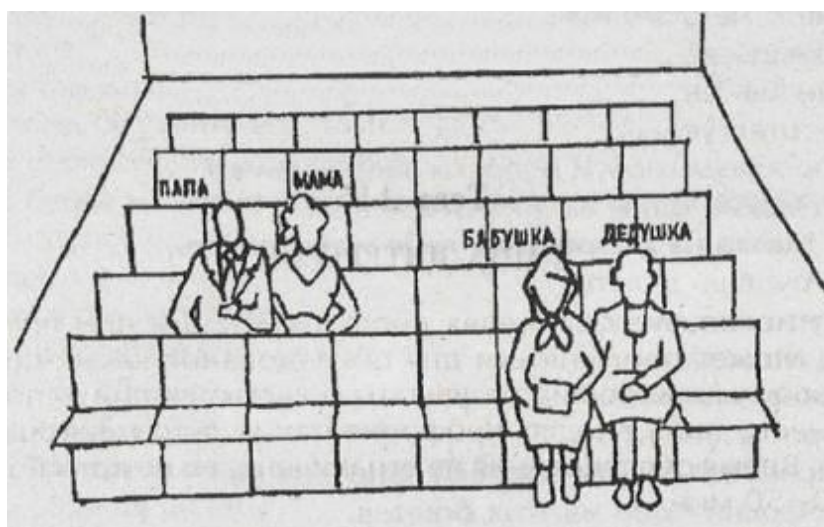
38. Учитель показывает ученикам таблицы. Обозначь крестиком, где ты.



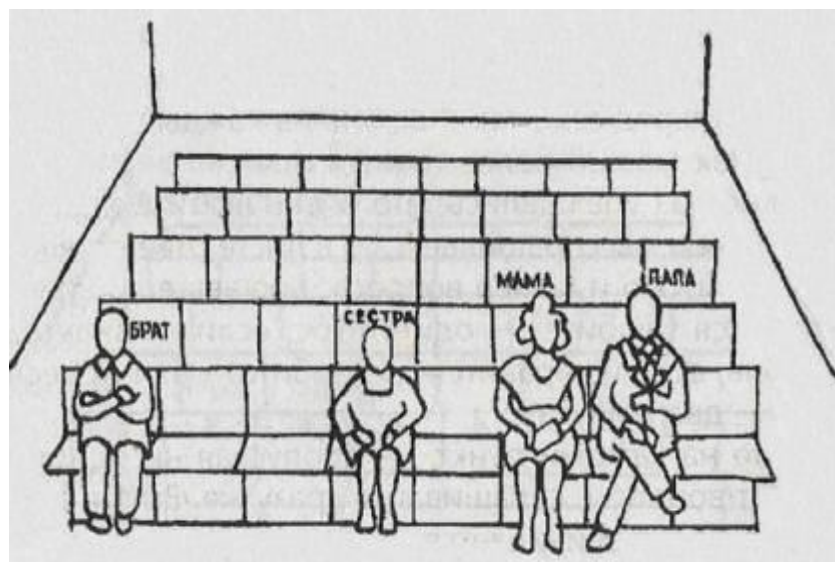
39. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать: Будешь плакать? Пожмешь плечами? Сам будешь смеяться над ним? Будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из этих ответов.
40. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что сделаешь: Будешь плакать? Пожмешь плечами? Сам будешь смеяться над ним? Будешь обзывать его, бить?
41. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать: Плакать? Жаловаться? Кричать? Попытаешься отобрать? Начнешь его бить?
42. Ты играешь в лото (или в шашки, или в другую игру), и два раза подряд проигрываешь. Ты недоволен. Что будешь делать: Плакать? Продолжать играть дальше? Ничего не скажешь? Начнешь злиться? Подчеркни один из этих ответов
43. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: Ничего не ответишь? Надуешься? Начнешь плакать? Запротестуешь? Попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.
44. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: Ничего не ответишь? Надуешься? Начнешь плакать? Запротестуешь? Попробуешь пойти вопреки запрещению?
45. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение? Напиши ниже.
46. Ты пошел в кино вместе со своей семьей. В кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?



47. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



48. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?




## НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Шутова Л.А.  
Кафедра Тв МОЕМУ  
результаты проверки нормоконтроль  
проект

Дата 7.11.17

Ответственный  
нормоконтролер

  
(подпись)

Калинина П.П.  
(ФИО)

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагият» № 3/5-17 от 09.03.2017 года  
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки  
текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО ВКР\_2017\_Шутова\_ЛА

института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 61,8%

Дата 08.11.2017

Ответственный  
подразделения

  
Т.С. Никулина  
подпись



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
**руководителя выпускной квалификационной работы**

**Тема: «Проектирование безопасной  
и психологически комфортной образовательной среды  
в дошкольной организации»**

Студента Шутовой Лилии Анатольевны обучающийся БУ-53Z группы заочного  
отделения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил в полной мере такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал сроки написания ВКР, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

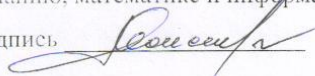
Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа студента Шутовой Лилии Анатольевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Научный руководитель Моисеева Людмила Владимировна  
доктор педагогических наук профессор Кафедра теории и методики обучения  
естествознанию, математике и информатике в период детства

Подпись



Дата 02.11.2017г.